

# التفكير الإبداعي والتعلم المبني على الفنون

**Creative Thinking  
and Arts - Based Learning**  
Preschool Through Fourth Grade



Mary R Jalongo .Joan P Isenberg

ترجمة  
سهي عبد الرحيم طيبال











## التفكير الإبداعي

والتعلم المبنّي على الفنون

Creative Thinking  
and Arts - Based Learning  
*Produced Through Fourth Grade*

Authorized translation from the English language edition, entitled *Creative Thinking And Arts-Based Learning: Preschool through Fourth Grade*, 5th Edition, By Isenberg, Joan; Jalongo, Mary R. published by Pearson Education, Inc. publishing as Prentice Hall. Copyright © 2010 by Pearson Education, Inc.

371.9

Mary R. Jalongo / Joan P. Isenberg

التفكير الإبداعي والتعلم الفني من الفنون

عنان - دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع 2012

ن.أ: 1/6/2012

الناشر: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع / الناشر: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع الخاصة

© جميع الحقوق محفوظة. لا يجوز إعادة إنتاج أو توزيع هذا الكتاب دون إذن مسبق من الناشر.

© جميع الحقوق محفوظة. لا يجوز إعادة إنتاج أو توزيع هذا الكتاب دون إذن مسبق من الناشر.

الطبعة الأولى: 2013 - 1434

جميع الحقوق محفوظة



www.daralfiker.com

الطبعة الأولى: 2013 - 1434

ساحة الجامع الحسيني - سوق البازار - عمارة الجوهري

عائشة: 962 6 4621938 هاتف: 962 6 4654761

ص.ب: 183520 عمان 11118 الأردن

بريد إلكتروني: info@daralfiker.com

بريد المبيعات: sales@daralfiker.com

All rights reserved. No part of this book may be reproduced, stored in a retrieval system or transmitted in any form or by any means without prior permission in writing of the publisher.

جميع الحقوق محفوظة. لا يسمح بإعادة إصدار هذا الكتاب أو أي جزء منه، أو تخزينه في نطاق استعادة المعلومات، أو نقله بأي شكل من الأشكال، دون إذن مسبق من الناشر.

ISBN: 978-9957-07-976-5

372.13  
178

# التفكير الإبداعي والتعلم المبني على الفنون

Creative Thinking  
and Arts - Based Learning  
Preschool Through Fourth Grade

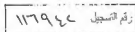
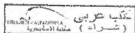
Mary R Jalongo ,Joan P Isenberg



ترجمة

سهى عبد الرحيم طبال

الطبعة الأولى  
1434-2013







## ملخص المحتويات



### الجزء 1: تأسيس الفكر الإبداعي

- 28 الفصل 1: فهم تعبير الأطفال وفكرهم الإبداعي  
65 الفصل 2: دعم لعب الأطفال ومُبارياتهم (الماهم) واختراعاتهم  
113 الفصل 3: تشجيع الفكر والتعبير الإبداعي

### الجزء الثاني: الفنون الإبداعية

- 152 الفصل 4: تعزيز فن الأطفال  
207 الفصل 5: مشاركة الأطفال في الموسيقى والحركة والرقص  
259 الفصل 6: دعوة الأطفال للمشاركة في الفنون الدرامية

### الجزء الثالث: التدريس الإبداعي والتقييم

- 304 الفصل 7: تصميم بيئات تدعم الإبداع والفنون  
353 الفصل 8: استخدام الأدوات والموارد الإبداعية بفاعلية  
405 الفصل 9: تقييم العمليات والإنتاج الإبداعي للأطفال  
447 الفصل 10: عمل الأطفال الإبداعي في الأسر والمجتمعات المتنوعة

## المحتويات



17	مقدمة
25	مقدمة المترجم
	الجزء I: تأسيس الفكر الإبداعي
28	الفصل 1: فهم تمبير الأطفال وفكرهم الإبداعي
29	المنظورات الصفية في الإبداع
30	تعريف الفكر الإبداعي
32	ذهول التفكير الإبداعي لدى الأطفال
38	الأساس النظري، والبحث: نظرية رأس المال الاجتماعي
39	المكاسات المعلمين على الإبداع
39	أدوار الأسر في تعزيز الإبداع
42	إمكانية التفكير والتخيل والخيال المطلق
43	مراحل العملية الإبداعية
45	تحفيز التفكير الإبداعي
47	تراجع الإبداع
49	المعلمون ومسؤولياتهم في تشجيع الإبداع
53	تعديل المنهاج للمُتعلمين كافة في الأنشطة الإبداعية
54	نصائح لدعم الإبداع في صفوف الدمج الشامل
54	الانترخات ضمنية
56	تلبية المعايير من خلال الأنشطة الإبداعية
60	الخلاصة
61	ملخص الفصل
61	أسئلة شائعة في الإبداع

65	الفصل 2: دعم لعب الأطفال ومُبارياتهم (ألعابهم) واختراعاتهم
66	استظورت الصنعة على لعب، والمسابقات، والإبتكارات
67	الأساس النظري والبحثي: ما هو اللعب؟
67	خصائص اللعب
68	الخلاصات التي تُعيد باللعب
71	القيمة التربوية للعب
73	انعكاسات أُنعمين على اللعب ولُسابقات (الألعاب) والإختراعات
74	لماذا يُعدُّ اللعب مهماً؟
75	التطور المعرفي
76	تطور اللغة
78	تطور معرفة القراءة والكتابة
79	التطور الاجتماعي والإنفعالي
82	التطور الحسي
83	تطور الإبداع
83	كيف يتطور اللعب؟
84	تطور اللعب المعرفي
91	تطور اللعب الاجتماعي
92	لماذا يلعب الأطفال؟
93	النظريات الكلاسيكية
94	النظريات الحديثة
96	تعديلات الشهاج لُتعليمين في اللعب
97	حُثرات اللعب في الصف النماج
97	اقتراحات مُعدة لُتعليمين مختلف
98	أدوار لُتعليمين ومسؤولياتهم

99	ماذا يعني على المعلم دعم لعب الأطفال؟
99	متى يهمل على المعلم دعم لعب الأطفال؟
99	ما هي أدوار المعلم في لعب الأطفال؟
105	تلبية المعايير من خلال اللعب
109	الأسئلة الأكثر شيوعاً حول اللعب والمسابقات والإحتراعات
110	ملخص الفصل
113	الفصل 3: تشجيع الفكر والتعبير الإبداعي
114	لمظورات الصعية في تشجيع الفكر والتعبير الإبداعي
115	الأساس النظري والمبني تشجيع الفكر الإبداعي
116	البداية
116	الإنسانية
117	المسوكية وسلوية التعلم الإجتماعي
118	أسلوب الإنتقالي
120	امكانيات المعلمين على تشجيع الفكر الإبداعي
120	دورك في تمرير الفكر الإبداعي
122	أهداف تدريعات الطفل مع البالغ
123	التفاعلات الإستبدادية
123	تفاعلات التبادلية
124	التفاعلات الديمقراطية
125	تشجيع لمكر الإبداعي داخل المعرفة الصيفية
126	نمى السلوك الإجتماعي
129	فهم تدريعات الأطفال
129	أسباب القزع

130	أبعاد الفراع
132	بمناخ لتعليم الأطفال كيفية حل النزاعات
133	تدريس استراتيجيات تشجيع التفكير والتعبير الإبداعي
133	التحقيق ومجموعات التعلم التي على المشكلات
136	الهدف الإستراتيجي
139	عمل مشروع
140	تلبية المتغير من خلال الحبرات الإبداعية
146	الأسئلة الأكثر شيوعاً حول تشجيع التفكير والتعبير الإبداعي
149	ملخص الفصل

151	الجزء 2، الفنون الإبداعية
152	الفصل 4: تعزيز فن الأطفال
153	المفاهيم الصعبة على الفنون
155	تعريف فنون الأطفال والحبرات
158	الأساس النظري والبحثي: الفن كقوة وممارس ريجيو إيميا
163	إمكانيات المعلمين على الفنون
164	كيف يتعلم الأطفال من خلال الفنون
165	السلسلة التطورية لفن الأطفال
174	دمج الفنون
178	أدوار ومسؤوليات المعلمين في الفن
183	الإستجابة الأساسية لفن الأطفال
185	تعدد مواقع المصادر وتزويد الأدوات
190	معرض فن الأطفال
191	الحدث من الفن

195	تمديدات النهج لكافة المتعلمين في الفن
195	مصادر فنية في صلب المنهج الدراسي
196	القرارات مُعدة
199	تلبية المتطلبات
203	الخلاصة
203	ملخص الفصل
204	الأسئلة التي عادة ما تُطرح حول الفن في المنهج
207	الفصل 3: مشاركة الأطفال في الموسيقى والحركة والرقص
207	المفاهيم المتبعة على الموسيقى، والحركة، والرقص
209	فهم الموسيقى والحركة والرقص
211	التأثيرات التاريخية على الموسيقى، والحركة والرقص للأطفال
214	الأساس النظري والبحثي: العلوم العصبية، وعلم النفس المعرفي، والموسيقى/ الحركة
221	مُساهمات الموسيقى، والحركة، والرقص في تعلم الأطفال
221	التطور التنموي
225	المهارات الإدراكية
226	التطور الاجتماعي والإيماني
226	مهارات المرونة
227	تطور التفاعلات المتعددة
227	الوعي الجماعي
228	استكشافات المُتعلمين على الموسيقى، والحركة، والرقص
232	أدوار المعلمين ومسؤولياتهم
234	المعلمون كمتعلمين
235	يُعلمون كمتعلمين

241	المسرح كإصلاح
243	المسرح كمنهج
244	تعديلات المنهج لخدمة التعليم في المسرح والحركة
244	تعديلات في المسرح والحركة للصغار التعليمية
245	التحديات متعددة
248	ثوبية المناهج
255	خاتمة
256	المسئلة الأكثر شيوعاً حول المسرح التعليمية
256	ملخص الفصل
259	الفصل ٦: دعوة الأطفال للمشاركة في المسرح التعليمية
260	المطورات التعليمية على مشاركة الأطفال في المسرح التعليمية
261	الأساس النظري والبحث ما الذي يصح بالمسرح التعليمية؟
263	التكاملات التعليمية على المسرح التعليمية
263	على التمثيل
265	أشكال التمثيل
266	أهمية المسرح التعليمية في المنهج
270	الأنشطة الفنية التعليمية الثلاثية
270	التمثيل الدرامي والدراسي الاجتماعي
274	مسرح النص
276	التمثيل الإيمائي
279	النسج
284	دراما النص
285	مسرح القراء

286	مسرح لقراء لطلبة رياض الأطفال / مرحلة ما قبل المدرسة
287	مسرح لقراء لطلبة الصفين الأول والثاني
288	مسرح لقراء لطلبة الصفين الثالث والرابع
292	أدوار المعلمين ومسؤولياتهم
294	تعديلات: سهاج للمتعلمين المتوسعين في المنون الدرامية
295	صناعات للدراما في الصف الخامس (اتشامل)
295	اقتراحات خاصة للمعلمين للتدريس
296	تلبية المعايير من خلال الأنشطة الدرامية المُلائمة
300	ملخص الفصل
300	الأسئلة الأكثر شهرة حول الفنون الدرامية
303	<b>الجزء 3: التدريس الإبداعي والتقييم</b>
304	الفصل 7: تصميم بيئات تدعم الإبداع والفضول
305	المنظورات في البيئات الصفية
306	الأساس النظري والبحثي: خصائص البيئات والصعوبات الإبداعية
306	المخ
308	نقراغ
310	الرقعة
312	انعكاسات المعلمين على البيئات الصفية
313	تصميم البيئات الداخلية للإبداع والتعلم المبني على المسوى
314	تصميم الدفعة: الصعوبة
315	الأركان لتهيئة على المسوى
332	تصميم البيئات الحرجية للإبداع والتعلم المبني على المسوى
333	امداد: للاعب



334	حصائص بيئات الملاعب النوعية
340	البيئات المدرسية للأعمال من مختلف الأعمار
343	أدوار المعلمين ومسؤولياتهم في البيئات الإبداعية
344	التحديات لمختلف المعلمين
344	مصالح لتدريس البيئات المكتبية الداخلية لدعم مختلف المعلمين
345	مصالح لتدريس الأركان لدعم مختلف المعلمين
345	اقتراحات خاصة لتدريس الأركان لدعم مختلف المعلمين
346	مصالح لتدريس البيئات الخارجية لدعم مختلف المعلمين
346	اقتراحات خاصة لتدريس البيئات الخارجية لدعم مختلف المعلمين
347	تلبية المعايير من خلال البيئات الإبداعية
350	ملخص الفصل
351	الأسئلة الأكثر شيوعاً حول البيئات الإبداعية
353	الفصل 8 استخدام الأدوات والموارد الإبداعية بفاعلية
354	لمنظورات الصنفية على الأدوات والموارد
355	أساس النظري والبحثي أهمية الأدوات والموارد
355	تاريخ الألعاب وأشياء اللعب
356	الأدوات التجميعية والتشعبية
358	استخدام الأدوات الإبداعية بشكل آمن ومسئول
360	انعكاسات المعلمين على الأدوات والموارد
360	أنواع الأدوات
361	أدوات التفاعل/ للتعلم
361	أدوات التفاعل الحركية الكبيرة
362	أدوات اللعب

362	أدوات اليد
362	أدوات التعبير الذاتي
362	الأدوات الطبيعية والمستخدمة يوميا
363	لأدوات الملائمة تطوريا
366	الرضع والدارجون (أطفال الحضانة)
369	أطفال مرحلة ما قبل المدرسة والروضة
372	طلبة الصفوف من الأول وحتى الرابع
375	الأدوات انتقائية والتفكير الإبداعي والفنون
376	البرمجيات الحاسوبية للملائمة
377	الشبكة الحاسوبية المتكاملة
379	لأدوات والموارد التثقيفية الأخرى
379	لكتبات
382	أدوات التشكيل
383	الزمن والماء
385	المسابقات المنظمة
385	ما هي المسابقة؟
385	أهمية المسابقات
387	التنافس مقابل التعاون
388	مسابقات البقاء الحاضرة والطفل
388	المسابقات المتكررة
391	صنع المسابقات مع الأطفال
392	التكديرات الخاصة بمختلف المتعلمين
392	نصائح لتعديل الأدوات والموارد داخل المرفقة الصفية
392	اقتراحات خاصة لمختلف المتعلمين

399	ثلية المعايير من خلال الإستخدام الفعال للأدوات والموارد الإبداعية
400	الأسئلة الأكثر شيوعاً حول الموارد والأدوات
401	ملخص الفصل
405	المعسل 9: تقييم العمليات والإنتاج الإبداعي للأعمال
406	المنظورات الصنفية على التقييم للعمل الإبداعي
407	تحديات التقييم في الإبداع والعلوم
411	أساس البحث والمفاهيم: تعريف الموهبة والتميز
414	انعكاسات المعلمين على التقييم
415	التقييم: لماذا، وماذا، وكيف
415	لماذا نُقيم؟ تحديد الهدف
416	لماذا نُقيم؟ التأثير على التركيز
416	كيف نُقيم؟ اختيار الطريقة
418	أدوار ومسؤوليات المعلمين
418	دور الملاحظ
422	دور المُتفاعل
424	دور المُقيم
438	التقييمات المشورة
439	إعادة التركيز في تقييم الإبداع والعلوم
440	ثلية المعايير
443	لحامنة
444	الأسئلة التي عادة ما تُطرح حول التقييم
445	ملخص الفصل

447	الفصل 10: عمل الأطفال الإبداعي في الأسر والمُجتمعات المتنوعة
448	المطورات الفنية على الثقافة، والأدب، والفنون
450	تعريف المطورات الثقافية في الإبداع والمثون
453	تأثير الأسر والوالدين على التوعية
456	تأثير ثقافة الأقران على التوعية
458	الأساس النظري والبحثي: التكايات المتعددة
460	انعكاسات المعلمين على الإبداع و الأسر والمُجتمعات
464	أبحاث السماع والتفكير الإبداعي
466	ما مدى أساسية التفكير الإبداعي؟
469	أدوار ومسؤوليات المعلمين
474	تلبية المعايير عبر التربية متعددة الثقافات والموسيقى
478	الأسئلة التي عادة ما تُطرح حول التقييم
480	الخلاصة
480	ملخص الفصل



## القدمة

لمنكر الإبداع. والتعليم يعني ما هي قيمة تلك العمليات والمنتجات على الأطفال والأسر، وعلى المجتمعات بصورة أكبر؟ لذا ينبغي على المعلم أن يراعوا هذه الأمور في الوقت الذي يكون فيه الحديث عن التعليم الأكاديمية، ومسؤوليات المعلمين، وجنسي الرتب العالية على الإحتياجات مسيطرا على المشهد التربوي؟ وكما سنناقش هذا الكتاب، فإن القدرة على التفكير بطرق إنتاجية وإبداعية هي مهارة للبقاء في العالم الذي نعيش يومياً بمعلوماته في الماضي، كان الشخص يُتعلّم بمعرفة حول العديد من الأشياء، أو بمعرفته بأشياء قليلة إلا أنها جيدة إلى حد مقبول، أما الآن فإن المعرفة لا تكفي، فالوصول لمزوي إلى المعلومات جعل معرفتها سهلة نسبياً أو على الأقل سريعة لإكتشاف بصورة عملية وحول أي موضوع وفي الحقيقة، إن استمرت ثورة المعلومات وتقدم التكنولوجيا لصداية، سيكون لدى الأطفال الذين نعمل معهم في الوقت الحالي حاجة أقل لإعادة تكرار المحتوى لرتبهم الذي يُعمر التعليم المبكر وتعليم المرحلة الأساسية التقليدي

يحتاج قراء هذا الكتاب إلى النظر حولهم لمشاهدوا التغيرات التكنولوجية على توقعاتهم من الأطفال والمعلمين وطلبية التربية في الجامعات إلى الأطفال المعاصرين يهرفون في عالم من الصور لونية وأنظمة الرسوم المتحركة، ولا تقتصر تحدياتهم على المصوصة حول التغيرات مع ازدياد العوصى يتوقعُ لدرسون المعاصرون من التدرّيس أهداف إلى الصم ردة وقمة هي المؤشرات الوطنية والمحلية ومؤشرات الولاية، ورفع سمعة بلادهم فيما يخص التميز الأكاديمي، وتواجه كُنْيات وجامعات، اليوم تحديات لإبراز إنجازات مُعلميهم ليس للمعارف التربوية فحسب وإنما للقدرة الإحترافية/ التطبيقية لمعلمي الطموحة المبكرة أو المرحلة الأساسية، وفي كافة هذه المجموعات الرسالة ثابتة وهي هدف أعلى، وتحصيل أكثر، ومساهمة بعيدة المدى في المجتمع، ونحن يكون الصمف حاسلاً، يكون هناك ميل إلى الإهمال أو التجاهل الكامل، أو عدم الثقة بالأشياء التي تُعد الأكثر أهمية هي إعداد الطلبة ومُعلميهم، ونؤكد هنا بأن التفكير الإبداعي مهم للبقاء والإزدهار في مُستقبل مُتقن

لذا أحقق لمدِينون في الوصول إلى خلاصة واحقة مُعرّفة ومُتميز وتدمع من حللتها إبداع الأفراد والمجموعات بطرق مُمِهرة إلى الإبداع والعصون هي سمات الوظائف الإنسانية المحيَرة والجدلية في العالم، والتي يصعب تقييمها.

حتى صمّن الشخص الواحد، يمكن أن تُصمّم الأفكار الإبداعية مُتتفصعة إلى عمر الشخص الذي يبتكر مُتجاً يُؤثر على تمييزه لقيمته، والتكبير الذي يُبهره آخر الإحتراعات التكنولوجية مثلاً، قد لا يُقدّر بأن الحياة الحالية للطلّ قد تكون مبيعا لإبداع شبيه وفي حالات أخرى، فإن التحال الذي يتم

التعبير فيه عن التفكير الإبداعي يُمكن أن يؤثر في إدراك الإنجازات ذات العلاقة، وبناءً على ذلك، قرر المعلم الذي تسره رسوم الأطفال الصغار وكتاباتهم قد يُخفق في تمييز قُصر التفكير الإبداعي في الرياضيات أو العلوم، ويتعامل معها كموضوعات تتطلب "إجابة صحيحة و حدة" وفي حالات أخرى، فإن التنظيم الاجتماعي الذي يعمل فيه التفكير الإبداعي يمكن أن يؤثر بشدة على وجهة النظر ونتيجة لذلك، فإن القادة السياسيين الذين يُظهرون دعمهم للتفكير الإبداعي ولعمل الحر في مجال الأعمال قد يرفعون أصواتهم لـ "العودة للأساسيات" في المدارس العامة

يمتلك القليل من الناس مفهوماً عن التفكير الإبداعي والتعبير الفني الذي لا يُعد قديماً أو مُعرباً، ولا يتم إصلاهم أو إطلاعهم على عقود من الدراسات في علم النفس المعرفي، و الدماغ الإنساني أو تقدمات الفن مع الأداء المعرفي. وتؤكد أفكارهم حول الإبداع والفنون على "لوحة الطبيعة"، والإنهاء. ولكن كـ "رتوش" مبهاجة، في الوقت الذي تدعم فيه الأبحاث بدلاً من ذلك أهمية التدريب والممارسة والأدوات والعرض والفنون كأساس للممارسة (Falongo, 2003)، ومن الأولوية أن يلعب الأشخاص الذين يعملون مع الأطفال الصغار مثلاً دوراً هاماً في دعم التفكير الإبداعي والتعلم الفني على العكس، لأنه -بحسب ما أضاف كل من شافينا وهارفي- تُبس كافة تطورات الثقافة الإنسانية على الإنجازات الأخلاقية والתרورية وللمعلمة والتكنولوجية المُدعشة للعقل البشري (Shavina & Per-raci, 2004, p.3).

### رؤيتنا في هذا الكتاب:

إن رؤيتنا في هذا الكتاب هي أن نُساهم في تهيئة الممارسين في ميدان لطعولة المبكرة ومرحلة لتعليم الأساسي لوجهة النظر المتغيرة التي تتسبب في الحد من انتشار مساهمات تفكير الأطفال الإبداعي، ويُروى زملائنا المُختصين وعامة الناس بمعلومات حول الإبداع والفنون ويؤثر على المد رس والمجتمعات كي يُساهموا لعمليات الإبداعية والمُنتجات الفنية الخاصة بالأطفال بتقدير واحترام جديدين، وكما أشارت كارين جالاس، فإن الأطفال:

مُنتفعين على المُتعة والفصول والتعبج والحدس والتجريب والاستكشاف، ولكن بطريقتة ما، وبالنسبة لعاليها، واستناداً إلى ما يحدث اليوم مع أطفالنا فإن هذه الأشياء تُترك جانباً مع مرور الزمن. لقد أصبحت المدارس والحياة صعبة، وملوثة بالمتاعب والتكرار والأوامر وكُلما تقدمت العملية التربوية للأمام كان يتم إصلا أهمية كل من المحتول والتعبج والحدس والتجريب والاستكشاف، وتم إصلا بأن هذه الطريقة هي معنى العمل أطفالنا لا يد أن يتركوا الأشياء العقلية كالكلمب والأداء، والإبتكار، والتعبج، وأن تتم إعادة توجيه انتباههم نحو التنظيم، والتفصيل، والإلتزام بمعانهم وأماكن العمل القديمة إن هذا الأمر يأتي من عمق ماضينا الثقافي، ومن لحظة تاريخية بعيدة لا تُقدر الإمكانات غير المحدودة التي يُظهرها أطفالنا (Galas, 2003, p.160).

## التحديات المتعلقة بالفاهيم الخاصة حول إبداع الأطفال

على الرغم من أن الكتب الخاصة بالكليات تستخدم كلمة الإبداع أو الفن في عناوينها، إلا أن العديد من كتب الأنشطة الإبداعية هذه تجعل مساهمات نمو المعلمين المُبدعين هي الأقل، ومساهمات الأطفال المُبدعين أقل منها.

إن أي كتب يشعري المتوكل على إبداع الأطفال لا بد أن يبدأ باحترام فكر كل طفل، لقد أشار المعلمون، والمعالون إلى قدرة الأطفال على بناء فهمهم الخاص بعلمهم والتعبير عن أفكارهم بطرق ابتكارية وأصيلة، نحن نحتاج من رسائلنا التي تتناول عنها الأدوات التي تُروى الأطفال الصغار بمبادئ وحلول لتلهمنا بإبداعهم وأنشطة يُشار بها الكبار ويُوجهونها بشكل كامل. لقد قررنا تأليف كتاب من شأنه أن يُؤدّي دوراً مُهمّاً في تزويد المعلمين ومُقدمي الرعاية بصورة أكثر وضوحاً عن إبداع الأطفال والنمو الذي للأسر والمعلمين والموظفين الإداريين

### الهدف

قبل كل شيء، رغبت في هذه الطبعة الخاصة بتوجيه المعلمين في مرحلتها ما قبل إنشاء الخدمة إلى المساهمات، المُكثفة وطويلة الأمد لتمكين الأطفال الإبداعي ونظمهم من خلال الصور، وهناك بعض الأسئلة عبر الحقيقة والتي يطرحها أولئك المعلمين حول تربية الإبداع لدى الأطفال وتحمير التعلم من خلال الفن، ويتضمن ثمانية المعلمين، من الإلهام لتعليم الطلبة ليكونوا مُبدعين، ومُفكرين نقديين يتواصلون من خلال الصور يتكون في فصل دراسي واحد، وفي هذا الكتاب حاولنا لتعليم المنظورات الضرورية المبنيّة على البحوث والتي يُمكن أن توجّه مُعلمي لتعليم الطفولة نحو تحفيز الإبداع، ولتعب، والتميز، والموسيقى، والرقص، والدراما لجميع الأطفال، التمكين الإبداعي، والتعلم المبني على الصور من مرحلة ما قبل المدرسة وحتى الصف الرابع، حدّد دور المعلم من ناحية منهجية وتربوية وفهمية يحرص المحتويات المتاحة، والتي تصم البيئة الصفية، والأدوات والموارد، والإدارة السوكية، ولتعليم، والتعليم المُستهدف للثقافة

### القراء

هذا الكتاب هو حصيلة 60 عاماً من الخبرة في تدريس مواد جامعية حول إبداع الأطفال والمعلمين، ولأن هذا الكتاب مبني على الدراسات والمطريات، فهو مُلائم جداً للطلبة الذين يبعثون عن ترحيب أولي أو شهادة، سواء كانوا مُتخصصين بكلية مُتعمقة أو برنامج إعداد أذيع سنين، أو برنامج التحسين من الذي يُشاركه المُتخصصين الذين يتابعون دراساتهم أو حرجي للماجستير في الطموحة المبكرة أو التعليم الأساسي إلى كتاب التمكين الإبداعي، والتعلم المبني على الصور من مرحلة ما قبل المدرسة وحتى الصف الرابع مُلائم لمعلمي الطموحة المبكرة ومعلمي المرحلة الأساسية في مراحل مُختلفة من تعليمهم، وبمقالة لكتاب، والمالية لتحفيز الإبداع والتعبير الإبداعي هامة للمُتخصصين الذين يحرصون مع الأطفال في كافة أنحاء العالم.

## وصف محتويات الكتاب

يبدأ الكتاب بثلاثة فصول تُشكل أساساً للمصطلح اللاحقة، حيث يبحث الفصل الأول المكون الإبداعي كقيمة تربوية، وتطوره، وما يمكن أن يفعله الكبار لدعم تطوره، ويتناول الفصل الثاني لعب الأطفال ومساهماتهم وابتكاراتهم وكيف يُسهّم ذلك كله في تعلم الأطفال عبر استحضارات، فيما يستكشف الفصل الثالث طرق دعم فكر وتصير الأطفال الإبداعي.

ويعد هذا الأساس، ثاني المصطلح من الرابع وحتى السادس تُعطي موضوعات ترتبط تقليدياً بالفنون الإبداعية (الغناء والموسيقى، والرقص، والعنوان الدرامية)، وتُناقش المصطلح من السابع وحتى التاسع العاويين أنشائية لتعليم وتجهيز الإبداع (تصميم البيئة، واستخدام الأدوات والمواد الصناعية، وتجهيز العمليات والإنتاج الإبداعي)، وأخيراً يختبر المصطلح المتدثر تأثيرات المحتويات الثقافية على الفكر الإبداعي واستيعاب المني وتأثير الدور الذي تلعبه الأسرة في دعم بداع لأطفال.

## ملاح الكتاب

ير الطبعة الأولى من هذا الكتاب سُشرت في عام 1993، وكان الكتاب الأول الذي يُشارك فيه كلاً من مع أحد آخر وكما هو الحال مع العديد من الكتب، كُتبت لأنني لم أجد كتاباً مُلائماً للمصطلح التي كنا ندرس فيها حول التعبير، واللعب، الإبداعية. بدأ ككتاب طفولة مُبكرة واستمر كذلك في الطبعتين الثانية والثالثة، وحتى تصديقاً مع زملائنا في العديد من المعاهد، اكتشفنا بأن الكتاب يُستخدم في إعداد مُعلمي مرحلتنا ما قبل المدرسة والمرحلة الأساسية، وفي عام 2006 قرراً تمديد نسخة التي يخدمها الكتاب للمعلمين الأطفال حتى الصف الرابع، وأدرجنا مواداً أكثر حول تأثير الثقافة على التفكير والإنتاج الإبداعي، ويهدف تحقيق كل ما سبق تعبر مستوى الكتاب وعنوانه ليعكس هذا التركيز الجديد، وتضمن كل فصل ما يلي.

- **مطلوبات الصفية** وتتناول سيناريوهات من مرحلة ما قبل المدرسة والروضة ومرحلة الصف الأول والثاني، ومرحلة الصف الثالث والرابع مُقدمة في بداية كل فصل لتكون أساساً للمناقشة الصفية.
- **انعكاسات المُعلمين** آراء طُلبتنا حين تعلموا مُساهمات التفكير الإبداعي والتعلم الممي على النصوص وتأثيره في فاعلية تعليمهم.
- **الأسئلة الأكثر شيوعاً** لتبديد سوء الفهم حول الإبداع والنصوص، حيث يتناول الأسئلة الأكثر شيوعاً وإجاباتها بناء على الدراسات والخبرات.
- **تلبية المُدير** مجموعة من المبادئ التوجيهية من مُنظمات ولايات مُختلفة تؤكد على كيمية تقاطع الخبرات التعليمية في كل من النصوص الإبداعية واللعب مع المعايير.



## التحديد في الطبعة الخامسة

موقع مختبري التعليمي MyEducationLab



أذهب إلى موقع مختبري التعليمي MyEducationLab، وسأشعر برؤى تطور الطفل والتطبيقات Child Development Activities and Applications، وسأشعر برؤية المدرسة رسم الميادين Drawing، وسأشعر برؤية الفكر في كيفية صنعها لتأثير التلويح.

يتضمن بشكل حصري صفوف مرحلة الطفولة المبكرة والمرحلة الأساسية، ويهيئ المعلمون التكييفات التي تُمكن كافة الطلبة من استكشاف أنفسهم بطرق إبداعية لتقديم دعم إصافي أصعب سمعة جديدة للمصنوع حول الإبداع والتعبير والموسيقى والعموم والدراما والأدوات والمصادر، أعلنا عليها تطبيقات المنهج لمتعلمين المتنوعين، حيث تبدأ بالفرضيات عامة ثم تُظهر أفكاراً تدعم الأمل في دوي الإصطلاحات، لتسويكية واندسية والإعلانات البصرية وأنسجية و لمطمية في تعلم التفكير الإبداعي والنمى المبني على الصور

يُمكنُ المدرسون المُدعرون أيضاً كيفية دمج الصور في المنهج ولتوسيع كيفية الوصول إلى ذلك، أصفاً جدولاً في خمس فصول أعلنا عليه دمج المنهج، حيث يُسر.

تعريف موضوعات التدريس المُبانية لتدريسها في المنهج، وتضمن مجالات المنهج التواصلي (القراءة و الكتابة، والصور النموية والتكنولوجيا)، والعلوم (لرياضيات/ العلوم)، والدراسات الاجتماعية (لدراسات الاجتماعية، والصحة والأمل).

دمج موقع مختبري التعليمي MyEducationLab

تُمكنُ الملاحظات الهامشية في كل فصل الطلبة والمعلمين من الوصول إلى موقع مختبري التعليمي، ويتضمن عروض فيديو مختارة بعناية وموضوعات يدوية وأسئلة مُحارة في الأنشطة والتطبيقات، وتُمكنُ مختارة حول بناء المهارات والإحراجات التعليمية، وللبقاء باستخدام موقع مختبري التعليمي، يمكنك تغيير رمز الدخول المُرفق مع الكتاب، وإن كان مُمكنك لم يجعل موقع مختبري التعليمي مُطابقاً في برنامجك لتدريس أو كنت تشتري كتاباً مُستخدماً لا يحتوي على رمز للوصول إذهب إلى موقع [www.myeducationlab.com](http://www.myeducationlab.com) لشراء رمز الوصول إلى هذا المصدر المُعبر

## حزمة إضافية مؤسسة

لقد صممت الطبعة الخامسة حزمة إضافية مؤسسة، علماً بأن الموقع الإلكتروني وبسك الاحتبارات المُرَقَّعة مواد لطيفة للزبينة، تم نقلها لتأهيل المُدرِّب، حيث يضمُّ تلك الإختبارات أسئلة احتساب مع إجاباتها، ويُمرِّج تأهيل المُدرِّب أدب أطفال مُعبر لُزراقق مُحوي المصنوع، بالإضافة إلى مُقابلة مُقدِّمة، وشاطء حق التعلم، دعم إصافي للمُدرِّبين، يستند إلى التكنولوجيا، ويتضمن مجموعة كاملة من عروض التقديم الحاسوبية التي تركز على المعايير المتأخية الخامسة بالمصنوع، ويمكن أن تُستخدم

بوجود الحاسوب وجهاز العرض، أو يمكن أن يطبقها المدرب على شفافيات ويستعرضها بواسطة جهاز عرض الشفافيات، كما يمكن أن يطبقها المدرب للمُدرِّبين بحيث تكون كل شريحتي على صفحة واحدة ويُورعها لصفحات المادة التدريسية، إلى كافة المواد التدريبية للمساعدة مُتاحة على الشبكة الإلكترونية ويمكن تحميلها من قسم المعلمين في موقع [www.personhighered.com](http://www.personhighered.com) من قبل المعلمين الذين يُكيِّمون النصوص. أخيراً، هُيِّنَ بِسبْكَ الأَسْئَلَة وَبَسْطُ الخُوط مُتَاحَة أَيْضاً لِلتَحْمِيلِ

## استخدام الكتاب

سيجد المدربون بأن هذا الكتاب الإستثنائي المُتنوع يتمسح عرضاً للمصالح النسبية التي يمكن أن يستفيد منها كافة القراء، سواء كانوا يتعاملون مع طلبة من مراحل مُتقدمة بحيث يستفيدون من الإطار لسطري والأسئلة الأكثر شيوعاً في كل فصل، أو يتعاملون مع مُعلمي "الطُولة" المُبَكِّرة ومُعْصِي المَرْحَلَة الأَسَاسِيَة اِبْتِدَائِيَّة والذين يحتاجون إلى السهائيوهات الصعبة والمُقابلات وأَشْطَرَة حق اِتِّصاف (المُتَوَفَّرَة في دَائِرَة المُدْرِب). كما سيجدُ كافَّةُ المُعْلمِيْنَ أَقْصافَ دَمِجِ المُهَاجِ، وَتَلْبِيَة المُتَلَمِّمِيْنَ الجَدِيدَة مُسَاعَدَة لَهُمْ في تَصْمِيمِ وَدَمِجِ المُهَاجِ، مع وجود أهمية خاصة لها بالنسبة للمُعْصُوفِ دَمِجِ الشَّعْلِ المُعَاوِزَة من حيثُ تَعْدِيلَاتِ المُهَاجِ لِلْمُعْطَلِمِيْنَ المُتَوَعِّينَ الذي يَظْهَرُ في المَصْلَحِينَ الأول والثاني والفصول من الرابع وحتى الثامن، وبشروء للمعلمين بالساعات المُتَوَعِّعَة التي يمكنهم استِخدامِها كَتَعْمِيقَاتٍ لِلاُنْشِطَة النُصْبِيَّة، فِإنَّ التَفَكُّرَ الإِبْدَاعِيَّ والتَعْلَمَ البَنِيَّ عَلى المَعرُوفِ من مَرْحَلَة ما قَبْلِ اِبْدَرْسَة وَحَتَّى الصَّفِّ الرَّابِعِ الأَسَاسِي. يُعْطِي دَعماً مُكْتَمِلاً لِلْمُدْرِبِيْنَ من مُتَعَبِّتِ مُسْتَوِيَّاتِ العِبْرَة في اِلْعَمَلِ مع مُعْطَلِمِي مَرْحَلَتِي ما قَبْلِ المَدْرَسَة والمَرْحَلَة الأَسَاسِيَة سِوَا في الوَقْتُ الحَالِي أو المُسْتَقْبَلِي

## الشكر والتقدير

مُدرِّبِي بالشكر، لِمُعْطِي إلى العَمِيدِ من النَاسِ الذين أَسْهَمُوا في تَطْوِيرِ هَذَا الكِتَابِ 'وَلَهُمْ وَقَدْ كُلَّ شَيْءٍ، شُكْرَ رِصَالَةٍ وَبِاصْطِحَاتٍ من الأكاديميين الذين ساعدوا في توسيع إطار هذا الكتاب ليشمل سنوات المرحلة الأساسية وهم Leanne Nicholson Stamp عضو الكلية ومُساعد العَمِيدِ في جَامِعَة إِنْديَانَا في بَنَسْطَانِيَا، والمُؤَلِّفِ المُسَاعِدِ لِلفَصْلِ الحَامِسِ في النُصُبِ والحِركَة والرِقص، و Marilyn J وNancy عضو الكلية في جَامِعَة إِنْديَانَا وَمُعْطَلِمٌ هُنَّ سَابِقٌ، والذي أَسْهَمَ في فَصْلِ التَفْهِيمِ وَالْمَعْنَى، و Shana Barr و Karen Curtis وهما مُسَاعِدَا بَحْثٍ وَتَدْرِيسٍ سَابِقِيْنِ، وَسَاعَدَانَا في فَصْلِي لِبْنِيَّةِ وَالْعَبْرِ اِنْدِرَامِيَّة. كما مَرَّعَ في شُكْرِ الطَلَبَةِ المُتَحَقِّقِيْنَ حَالِيَا والمُخْرَجِيْنَ من جَامِعَة جُورْجِ مَسُونِ وإِنْديَانَا في بَنَسْطَانِيَا لِتَعْمُودِهِمْ في تَعْمِيدِ الإِخْتِمَارِ اِلْمِيدَانِي لِهَذَا الكِتَابِ نَتَرَوِيْدُنَا بِأَمْثَلَة صَعْبَة وَمُتَعَمِّدَة تَارَوْنَهَا هَذِهِ المَعْصُولِ وَشُكْرُ Natalie K Conard وهي عَمْبُورَة حَالِيَة في لِكْنِيَّة في جَامِعَة بَنَسْبُورْجِ جُوسْتُونِ، و Nora Hooper وهي عَمْبُورَة أَيْضاً في الكَلِيَّةِ في جَامِعَة مَارِي وَشِطْلُوبِ وَمُسَاعِدِي البَحْثِ وَالتَدْرِيسِ السَابِقِيْنَ، الذين يَسْتَعْمِلُونِ تَقْدِيرَا حَاصِلَا لِأَعْمَالِهِمْ اُتْعَلَقَة بِدَلِيلِ المُدْرِبِ وَبِسْكَ الأَسْئَلَة المُتَحَقِّقِيْنَ بِالطَبْعَةِ اِلْحَامِسَةِ من الكِتَابِ، و Elizabeth Silvia، و Jennifer Durham الذين أَسْهَمُوا في اَلْجِزءِ الحَاصِلِ بِتَعْدِيلَاتِ المُهَاجِ لِلْمُعْطَلِمِيْنَ المُتَوَعِّعِيْنَ وَدَمِجِهَا في المُهَاجِ وَهي اِلْحِيَارَاتِ

من موقع مُحتبري التعليمي MyEducationLab، كما يُقدر جهود العديد من الآباء والمُعلمين والأطفال الذين ساعدوا لنا بتصويرهم وتصوير أدوارهم السلبية وإقتباس قصصهم التي تُعتبر جدياً أساسية من هذا الكتاب. أشكر أيضاً زملاء الآخرين الذين ساعدونا في توصيح تفكيرنا حول فكر لأطفال الإبداع وتغييرهم السعي.

يود أن يشكر المُحرر Julie Peters أيضاً لتحريره هذه الطبعة، حيث قدم توجيه ودعم ثمين. كما أننا مُمتنان إلى بغيه لمريق في Person/Merrill الذي أسهم في نشر هذا الكتاب بصورة مُثالية خاصة مُحررين السابق Ann Davis، لقد كانت مجموعة لطيفة من المُختصين، وكانوا مهيئين للعمل في إنتاج الكتاب. بالإضافة إلى ذلك فنحن نُقدر المُدخلات القيمة من أولئك الذين راجعوا الكتاب وهم Linda Aiken, Southwestern Community College, Michelle Brown من جامعة أوكلاهوما، Colleen Finegan, Wright State University, Wendy McCarty, Illinois College، و Patricia Wilson, University of South Florida.

أخيراً نرغب في تقديم الشكر على الدعم المُستمر وغير المُقطع من أسرنا وأصدقائنا المُقربين ونحن مُمتنان لهم بالدرجة الأولى على تشجيعهم وتمهينهم، واستعدادهم للإستماع إل في كل مرحلة من مراحل تطوير هذا الكتاب من شيمته الأولى وحتى الجامعة.

## كلمة ختامية:

في التربية، هناك مفاهيم خاطئة شائعة حول التعليم والتعلم بأنها مُحتوى وعملية وبأن هناك منهج واحد لكافة الأطفال (Eisner, 1990, 1998)، ولحسن الحظ، فإن أي مُدرّب يُضطر كتابتها للتدريب يستعداده، سيجتنب الأخطاء الثلاث السابقة، حين يتم انتهاج النهج مُمنهج الذهن، فإن دراسة أطفالنا للفكر الإبداعي والتعبير السعي ستكون مُسببة فهي بأنه لا يوجد دواء لكل داء، وبدلاً من ذلك، لابد أن يبتكر المُعلمون مُجتمعاً للتعليم السعي يُشدد على نوعية الأدوات لا كميتها، ويؤثر بين الحرية والسيطرة، ويحترم الأطفال كأفراد أشاء دمجهم في المُجتمعات لعالمية والأكثر تنوعاً، ويُحسّن هذه النظرات للتعليم وللمُعلمين ومُدرّبي المُعلمين فإنهم يُصبحون من أكثر المُدرسين فعالية

لقد استمتعت بمُشاهدة الكتاب الذي بدأ يعلم وأمن يتطور تدريجياً إلى مطبوعة ويمتلك إلى الحقيقة في كل نسخة من نسخته، ويحتوي على معلومات تولد مهباً سريع التعبير، لقد تشجعتا مُشاهدة جهودنا التعاونية تستمر في كتاب في زمن احتدمت فيه المنافسة بين الكتب الجامعية لما يريد عن حمس عالم وكثير المُعلمين، تمهيناً بإعادة تشكيل كتابنا وإعادة النظر في محتواه في كل مرة، وبش به ككتاب حمصي يُلبي حاجات الأطفال والمُعلمين، ومُدرّبي المُعلمين المُعاصرين.

Joan Parker Isenberg  
Purcell, Virginia  
Mary Reack Isenberg  
Indiana, Pennsylvania



## مقدمة المترجم

يحتجُ العاملون في ميداني الطفولة المبكرة والتربية الخاصة في الطفولة المبكرة إلى مرجع من شأنه أن تسهم في تهيئتهم لمواجهة التحور المعطية التي قد تسبب في الحد من إشتار مساهمات لأطفال الإبداعية، ويتعد هذا الكتاب بتأوله لموضوع التفكير الإبداعي والتعليم المبني على الفنون من مرحلة لروسة وحتى الصف الرابع الأساسي، يُعِيد الدارسين والعاملين و المهتمين بطفولة المبكرة واثريية الخاصة في الطفولة المبكرة

لقد تمثّر هذا الكتاب بدمج أساس النظري والتطبيقات العملية بصورة تجعله مرجعاً هاماً لمُبتدئين وبذوي الخبرة على حد سواء ممن يعملون في مجال الطفولة المبكرة واثريية الخاصة في الطفولة المبكرة وتغير بمواكبة التّمسّيدات في هذين القديتين مع تغير طبيعته ابتداءً من اللعبة الأولى التي نُشرت في عام 1993، وحتى طبعته الخامسة (الطبعة الخامسة) حيث بدأ يُعطي مرحلة ما قبل المدرسة وتطور تدريجياً يُعطي السنوات الأربع الأولى من المرحلة الأساسية

يبدأ هذا الكتاب بثلاثة فصول تُشكّل أساساً للمفصول اللاحقة. حيث يبحث الفصل الأول في الفكر الإبداعي تعريفه، وتطوره، وما يُمكن أن يعمل الكبر لدعم تطوره، وينسول الفصل الثاني لعب الأطفال ومساهماتهم وبتكارتهم وكيف يُسهم كل ذلك في تعلم الأطفال لمُختلف المواد فيما يتناول الفصل الثالث طرق دعم فكر وتميز الأطفال الإبداعي، ثم تتناول المفصول من الرابع وحتى السادس موضوعات ترتبط بالفنون الإبداعية (الغى، والموسيقى، والرقص، والفنون الدرامية) وتناقش المفصول من السابع وحتى التاسع تعليم وتقييم الإبداع (تصميم البيئة، واستخدام الأدوات والمواد بفاعلية، وتقييم العمليات والإنتاج الإبداعي)، وأخيراً يتناول الفصل العاشر تأثيرات المحتويات الثقافية على الفكر الإبداعي والتعبير الفني وتأثير الدور الذي تلعبه الأسرة في دعم إبداع الأطفال.

أمل أن يصيغ هذا الكتاب المُترجم إلى مكتبة العربية إضافة نوعية لجميع من هم على مقدمة الدراسة في تخصصات لطفولة المبكرة والتربية الخاصة في الطفولة المبكرة وللعاملين في هذين الميدانيين، وللاأسر كمراجع من شأنه أن يُسهم في توجيههم للأطفال والمُتعامل والمُستقبل الأطفال الإبداعي.

والله الموفق

د. مهي عبد الرحيم طيال



# الباب 1



## تأسيس الفكر الإبداعي

الفصل 1: فهم تعبير الأطفال وفكرهم الإبداعي

الفصل 2: دعم لعب الأطفال ومُبارياتهم (ألعابهم)  
واختراعاتهم

الفصل 3: تشجيع الفكر والتعبير الإبداعي

الطفلة 2 أيا لرصيح، أوعه. أروغ (نمساك برجاجة الرضاعة وترحب على الأرض بينما تتظاهر بالرضاعة من الزجاجة)  
الطفلة 1 والآن من مديلب دور الأب؟  
المنص: بالتأكيد ليس أنا، أنا ذاهب إلى العمل.

### الصف الثالث- الصف الرابع:

التحق بعض الأطفال الذين يتخصص مستوى أدتهم القرائي بصف واحد على الأهل عن بقية الأطفال بالبرنامج الصيغي. وأكد برنامج المقاطعة على أهمية إتقانهم لمهارات القراءة والكتابة ليُسهمو من خلالها في تحقيق بعض الأهداف الاجتماعية الهامة، وفي أحد الأيام واجه هؤلاء الأطفال تحدياً هاماً يتمثل في امتلاء مِلْحاً الحيوانات المحلي بالكلاب و لقطط الصدالة، وطلب منهم مديبر المنجاً تقديم المساعدة قام الأطفال على أثر ذلك بتشكيل مجموعات صغيرة للبحث في حلول لتلك المشكلة، حيث قامت إحدى المجموعات بالبحث عبر الشبكة الإلكترونية (إنترنت) في محاولة للوصول إلى أفكار إبداعية من شأنها أن تُرْجُح لتبني هذه الحيوانات، وأسهمت مجموعة أخرى في تطبيق أفكار ترويجية لتلك عبر الشبكة العنكبوتية (إنترنت) من خلال فيديو تم تصميمه خصيصاً لذلك، واستخدمت مجموعة الثالثة بعض الصور الرقمية بهدف تصميم مُلصقات إعلانية حائطية تُرْجُح إلى تبني تلك الحيوانات من خلال سلسلة من متاجر الحيوانات المحلية، وأخيراً باشر الطلبة في تنفيذ هذه المشاريع التي استخدموا فيها مهاراتهم البحثية وتمكيرهم الإبداعي ومهاراتهم الشخصية ومهارات القراءة والكتابة التي اكتسبوها بهدف حماية تلك الحيوانات وبذلك أسهموا في خدمة مجتمعهم.

### تعريف الفكر الإبداعي DEFINING CREATIVE THOUGHT



كلمة يُبداع create هي كلمة مشتقة من الكلمة اللاتينية creare والتي تعني صنّع شيء لم يُصنع مسبقاً، (Branbhart&Branbhart, 1983)، وبما على ذلك تُستخدم كلمة يُبداع في مجتمعات المصنعة لتدل على المبتكر أو المبتكر بشكل يفرها من عالم المن (بارع، مديبر، أديب)، ولتتمكّن إنتاج شيء عملي ومفيد (بناءً، هادف)، أهمف إلى ذلك لابد أن تخرج النوايا الحمسة تحت مسمى لإبداع لأن المتمكير الإبداعي قد يؤدي إلى نهايات سلبية أو تدميرية (Craft, 2006)

وباعتبار تتكون العملية الإبداعية من التفاعل بين الكفاءة العملية والبيئة ويُنشج من خلالها المبرد أو الجماعة مُنتج محسوساً فريداً وعملياً ضمن الميكانى الاجتماعي (F.ack- 2004p 90, er&Beghetto,

وتُعتبر الأمثلة عاملاً مشتركاً في جميع المناقشات التي تناولت العمليات الإبداعية والإنتاج الإبداعي عبر الزمن، إلا أن الاختلاف وحده لم يكن عاملاً كافياً في تحديد الإبداع (Ranco, 2004)، فقد يختلف طلب من أقرانه في ارتداء ملابس غريبة أو في تناوله لطعام لذيذ على سطح أعلى



يمس في لحرم الجامعي إلا أن هذا الاختلاف لا يمكن تفسيره على أنه إبداع لأنه مجرد سلوك عريق، وعليه فإن الإنتاج الإبداعي لابد أن يكون هماً لا من خلال تناوله للتصديا، لحيوية وتوفير الحلول الأصلية لها (Cropley, 2001).

وكخطوة أولى في دراسة أبعاد المبتكر بالإبداع لابد من التأكيد على أهمية التعامل مع الإبداع كشكل من أشكال الذكاء (Webster, 1990)، فالإبداع هو المكون الرئيسي الذي تناوله مشيربيرغ (Sternberg, 2008) berg، هي نظرية تريوشيك Ttrachac للذكاء والتي تناولت ثلاثة طرق مترابطة للتفكير وهي:

1. التفكير الإبداعي. ويصم المبتكر Creating، والتصميم، والخيال والافتراض
2. التفكير التحليلي ويصم التحليل. والمقارنة، والتباين، والتقييم، والتفسير
3. التفكير العملي والذي يصم الاستخدام، والتطبيق، والتعهد.

وحسب مشيربيرغ ذلك فإننا (نحتاج إلى التفكير الإبداعي في توليد الأفكار، وإلى التفكير التحليلي في تحديد جودة تلك الأفكار، فيما نستخدم التفكير العملي في تمديد تلك الأفكار وفي إقناع الآخرين بأهميتها ولا تتساوى طرق التفكير السابقة لدى غالبية الأشخاص الدجحين إلا أنهم يحدون طرقاً تمكنهم من استعد منها مع بعضها بعضاً بالتسليم) (Sternberg, 2008, p. 153)

الأبعاد الخمسة الأربعة الإبداع كعملية إحصائية (شعور) 1. الفضول:	الأبعاد الخمسة الأربعة الإبداع كعملية تفكير 1. لتفائلة
● التمتع بالحرية حول شيء ما	● توليد كمية كبيرة من الاستجابات ذات العلاقة
● التلاعب بالأفكار	● إنتاج سلسلة من الأفكار
● إنتاج الحدس في توقع ما سيحدث	● تمرير الأفكار ذات العلاقة
2. التعقيد:	2. المرونة:
● الشعور بالحدس في التعمد الأشياء بطرق تفصيلية	● تقديم حرق بديلة
● البحث عن خيارات متنوعة	● تغيير الأشياء لتصبح أكثر ملائمة
● إخراج الأمر من الموضي،	● عرض المشكلة من خلال منظور آخر
● ملاحظة الأجزاء للفقيرة بين ما هو موجود وما ينبغي أن يكون.	
3. المخطوطة:	3. الأصالة:
● الرغبة في تفسير الأفكار بالآخرين	● تقديم أفكار غير عادية وفريدة وحيثية وذكية
● مواجهة النقد أو الإحباط بشجاعة	● جمع الأفكار المألوفة وعرضها بصورة جديدة وريئة
● إنتاج الحدس بثقة واستثماره في تمرير الأفكار للتواضعة.	● ما يدمو منها غير مشابه
4. الخيال:	4. الإسهابة:
● القدرة على تشكيل صور ذهنية غنية ومختلطة "ماذا لو/ كما لو أن"	● إكمال الأفكار وإضافة تفاصيل معنية لها
● مقدرة الشخص على وضع نفسه في زمان أو مكان شخص آخر.	● التوسع في الأفكار والإضافة إليها
● الإحساس الحفسي بما قد يحدث أو بما سيؤول إليه أمر ما	

الشكل 3.3 أبعاد الإبداع  
(Galbraith, 1994)؛ (Sternberg, 2004)

## مختبري التعليمي MyEducationLab



إنجب إلى موقع مختبري التعليمي MyE-  
ducationLab على الشبكة الإلكترونية  
(إنترنت) و خبر موضوع التنوع Diversity  
وبعث عود الأنشطة والتحديات شاهد فيديو  
لتجربة الصور النمطية - Explode Stere-  
otypes وأكس الشاهد

الإبداع هو عملية معرفية (تفكيرية) وعاطفية  
(عمرية) (Feldhusen, 1995). ويستعرض الشكل 11  
مجموعة الأبعاد العاطفية والمعرفية للتفكير الإبداعي،  
ولشاهدة أحد المعلمين الذين يُظهرون صورا نمطية  
يمكنك مشاهدة فيديو تصوير. لمبور النمطية Explode  
Stereotypes على الشبكة الإلكترونية (إنترنت) على  
موقع مختبري التعليمي MyEducationLab

تظهر المواقف التي تناولتها مقبلة هذا الفصل  
للملاقة بين الممارسة والمعرفة والتي شكلها الأطفال بناء  
على خبراتهم السابقة (عصب-أب)، أو بعد مشاهدة  
بعض الأشخاص (استخدام الألوان لإستوائية كقبعات)، أو  
باستخدام الرموز (تقريب يدي الطفل من بعضها  
بمظهر بأنه مُقيد بالكليشيات)، أو من خلال مُناقشة  
لأفكار (فهم المسبب) أو استجابة لبعض الظروف  
الطارئة (الحوارات المشددة)

## دليل التفكير الإبداعي لدى الأطفال



## EVIDENCE OF CREATIVE THOUGHT IN CHILDREN

الأنشطة التالية هي لأطفال من مختلف المستويات والأعمار:

- جيسيك طفلة تبلغ من العمر ثلاثون شهرا قدمت بلب المكعب يد حل غطاء على اعتبار أنه  
رصيح، واستخدمته ليرمز إلى شيء آخر
- سادي طفلة تبلغ من العمر 3 سنوات، وهي ترسم الشمس لأول مرة، ويُعد هذا أمرا جديدا  
بالنسبة لها على الرسم من أن اتكيا شاهدوا العديد من الأطفال يرسمونه
- آروين يبلغ من العمر 5 سنوات، رسم نفسه وهو يطير على الحارس المحصن لرسم وهو ما  
حظ به في الحياة الماضية وذلك يكون قد استخدم خياله في الرسم
- ميعيل طفل موهوب في الصف الثالث الابتدائي، بدأ بتصميم صمخته الخاصة على الحاسوب،  
واستخدم معرفته السابقة بالصمحات الرقيقة التي سبق وأن شاهدها، وحاول أيضا تطبيق  
مهاراته التقنية في تحقيق هدفه.

استنادا إلى المملوك، مصادر من الأطفال المسابقين هين الإبداع هو ملوك مينكر هادف (Peter-  
son, 2001L2002)

وعلى الرغم مما سبق فإن فهم الإبداع مليء بالتناقضات، ويحتل واحداً مما يلي:

- أن يقول البعض بأن الإبداع ثروة ولكن من الصعب تصديره أو التحكم عليه (McD&-nel&Torr,19976)
- أو يدعي بعض الآخر بأن كل شخص مبدع، وعلى الرغم من ذلك يعتقدون بأن المشاركات الفنية تقتصر على الأشخاص المثقفين (Kerka,2002)
- وربما يُبرز البعض أهمية الإبداع بالنسبة للفرد والمجتمع وعلى الرغم من ذلك يُمكنون بالجهود الإبداعية كاشطة ملانسة تأخذ وقتاً من الأشياء الأكثر حدية كالتمهيم لأكاديمي (Ho-nbe,2001,Robinson,2001)
- وأخيراً قد ينظر لبعض إلى الإنسان كإلهام للاحتراعات والتقدم النفسي، وعلى الرغم من ذلك يقولون بأن الأشخاص المبدعين غير عمليين أو غير اجتماعيين (Peterson,2001/2002).



يحتاج الأطفال إلى الدعم الاجتماعي لتطوير إمكاناتهم المتعلقة بالتفكير الإبداعي

يراجع شكل 1.2 التطورات النظرية والنظريات التي ساهمت في فهم التفكير الإبداعي

ومن المفاهيم المعلومة، نشأته هي أن التفكير الإبداعي يُوجد فقط بأحد الفرد حين يفهم مجتمعه ويتم إلىه - جميع الانجازات الإنسانية تتأثر وتنتج من هذا المبدأ الثقافي الذي يُحدد لقرارات الفعلية ومُبرها، ويؤكد علاقتها بالقيم المجتمعية" (Dom,Madejn,&Sabel,2003,p.81)

يختلف تعريف الإبداع ما بين الأقسام الأكاديمية داخل الكلية الواحدة باختلاف التخصص، فقد نجد تعريفاً للإبداع في قسم التعليم يختلف عن تعريفه في قسم التمثيل والعلوم والإدارة و الموسيقى

## النظريات الكلاسيكية

### نظرية الإنسانية

- كارل روجرز Carl Rogers الشخص المبدع مشغول كلياً بنتائج المصنوع. إذا كان الطفل بطبيعته فضولياً، يُحب التعلم، وسية حيال شغل مُعلق التهديدات لأسباب نمو. إلى تكبار المحيطين به، يُصبح الطفل أقل قدرة من الناحية لإبداعية لبراهم ماسلو Abraham Maslow الشخص المبدع هو من حقق ذاته بنتائج المصنوع حين تكون الحدود حادة والمهام مُحددة مسبقاً لا يجد الأطفال فرص للاختيار أو لحل المشكلات بطرق ممتعة ومع الوقت يميلون الاعتماد على الآخرين في الحصول على أفكار بدلاً من الثقة بأفكارهم الخاصة.
- رولو ماي Rollo May تحتاج إلى التشجاعة كي تكون مبدعاً بنتائج المصنوع. غالباً ما يبدو أفكار الأطفال الصغار شجاعاً أو مبهمة بالنسبة للبالغين الذين يبحثون عن قدر كبير من التحكم وسهولة توقع ما سيحدث، وعلى الرغم من ذلك فإن الأطفال عادةً يميلون للحصول على نوعية كي يسمروا في التفكير بطرق غير تقليدية ويتكلموا من الجراءة على أن يكونوا مهتمين طوال حياتهم.

### نظرية التحليل النفسي

- ألفريد أدلر Alfred Adler الإبداع هو طريقة لتعويض الضعف النفسي أو لخصي الملموس النتائج/ المصنوع لابد أن يُسهّم الملموس في رفع الإبداع لدى جميع الأطفال بدلاً من أن يمتلكوا عقلياً كاشف اللواجب، والتي تمكن الأطفال ذوي القدرات الجيدة فقط من أن يُفسحوا هامش عظماء أو معترعين بعد توفير فرص التعبير الإبداعي لهم
- كارل يونغ Carl Jung شيق لأفكار الإبداعية من مصدر عميق اللاوعي الجماعي بنتائج المصنوع من الضروري أن يُصبح الأطفال أكثر ألفة بالعمليات الإبداعية والانتاج الإبداعي الناتج عن مختلف الثقافات والأرمة والجماعات العرقية والأجناس ويبدون بمشغولين من الجميع بين خيط من الإبداعات الإنسانية.

### النظرية البنائية

- جان بياجيه Jean Piaget الإبداع هو شكل من أشكال حل المشكلات يعتمد على العمليات التفكيرية لدى الطفل.
- النتائج/ المصنوع: إن تطوير عمليات حل المشكلات لدى الأطفال الصغار يوفر لهم الوقت والفرص المناسبة لاستكشاف الأدوات واستخدام الطرق البديوية في مواجهة التحديات للتعلم

## النظريات المعاصرة

### نظرية الذكاءات المتعددة

- هورد غاردنر Howard Gardner يتكون الإبداع من سبع ذكاءات مختلفة
- النتائج/ المصنوع: يمتلك كل طفل صديق تسعة طرق مميزة من المعرفة لابد من أحدها بميز الإبداع عند تحطيمه المصنوع التي تُحرص على تنمية الاحتياجات الفردية لكل طفل

### نظرية تريارتك Tharack في الإبداع

● روبرت ج. سبيربرج Robert J. Sternberg الإبداع هو عقود يتكون من ثلاثة أشكال من العدرات

التركيبية والتحليلية والممارسة

نتائج/ المصاعب يحتاج الأطفال إلى التعرض لمصاعف إبداعية ومترج للأسئلة، كم يحتاجون إلى توفير الوقت مناسب، المعبولة و لحظاء، والتعرض للأخطار المصونة، وإلى تعريف ومناخبة مشاكلهم الخاصة، والتعرض كثير في أفكارهم، والطلب على المقبات وكسب التأييد لأفكارهم وتقبيهم بطرق تحترم الإبداع

الطبرات المثالية أو نظرية "التنطق"

● ميهايلي مكرتشميهاتي Mihály Csikszentmihalyi يحتاج الأفراد المبدعون إلى المثالية بطرق متممة وماسية

النتائج/ المصاعب عادة ما يلعب الأطفال حول العالم دور توحيه أو تمرير وتكمين نتائج بعض لدراسات التي تناولت المتوقفين القديسين الكبار أن المخطوط التي تهمس بين يديهم ولهمم فيها ما تكون مشوشة وبالتالي يعمل هؤلاء الأشخاص إلى العمل بطرق متممة هربية.

### الشكل 1.2 نظريات الإبداع

تختلف الأفكار الإبداعية باختلاف الخصائص الثقافية، لذا ينظر الخبراء المتخصصون إلى الإبداع كنسمة اجتماعية، وتُوصف قصة الطفل ليران الذي يبلغ من العمر ست سنوات ذلك، حيث اعتاد جده على تكرار ترنيمة للكنيسة أمامه وطلب من ليران مشاركته في ذلك، ومع الوقت أصبح ليران مولعا بالموسيقى وبدأ يتعلم القراءة وبالتدريج على الكلمات المألوفة له، كما بدأ بتكرار الترانيم أثناء جلوسه مع جده وأثناء تواجدة في السيارة أيضا، ويُوصف ما سبق أربعة نقاط مفاتيحية حول لتطور لإبداعي (Faulkner, Coates, Craft, & Duffy 2006, Sawyer 2003)

1. هناك علاقة هامة بين الإبداع وبين ثقافة الطفل خلال السنوات الأولى من عمره ربما تكون حياة ليران مجتمعة إلى لم يكتسب الخبرات المتعلقة بترانيم الكنيسة، فتمتدحه بها واكتسابه متطلبات أدائها بصورة جيدة أسهم في تقديره لها باعتبارها جزءا أساسيا من حياته الأسرية والمجتمعية

2 ينتج الإبداع عن التماسع مع الأشخاص الآخرين ومع البيئات المحيطة لم يسمع ليران محسب عن مشاركة جده في أداء ترانيم يوم الأحد داخل الكنيسة، وإنما استمع فيها وبدأ يكرر بالمشاركة في أدائها مع الجماعة مستقبلا

3 يربط التطور الإبداعي بين الفنون الترميزية والحميدية في بعض المجالات، إذ يتضمن كل نعت من المحاولات الإبداعية مستوى جسدي وآخر في فني حالة ترانيم الكنيسة يتم الجلوس والتعامل مع البوابة الموسيقية بوصفها الفن الذي احتل حيز ليران

4 تختلف ثقافة الأطفال عن ثقافة الكبار هي الوقت الذي يُركز الجد فيه على توجيهات قائد الكورال، ويحرص على أن يتابع أداء العزفي مع أداء المجموعة، يُؤدي ليران الترنيم التي تعلمها في كل مرة بصورة هربية.

من الطرق التي يستخدمها المعلمون في تشجيع الإبداع هي تعليم الأطفال على استخدام بعض الأدوات في التفكير كاستخدام الخرائط الذهنية في المساعدة على تنظيم فكرة ما وتوضيح الجدول 11 ذلك باختصار.

### ما هو التنظيم التخطيطي Graphic Organizer

ين التنظيم التخطيطي هو طريقة لنقل الأفكار بطريقة مرئية، ويعد هذا المفهوم جزءاً أو الشبكات ويسهم المعلم التخطيطي في بناء المعلومات وتنظيم المفاهيم لخدمة المتعلمة بموضوع محدد وعرضها وفق نموذج بصري مُعين بكلمات (Mosco, 2005)، ولأن من أهم أشكال التنظيم التخطيطي الخرائط المفاهيمية (بكلمات ومفاهيم رئيسة تتبثق عن المركز) والخطوط المتسلسلة (التي تعرض العملية خطوة بخطوة) والمخططات المقارنة (مثل مخطط في Venn)، ومخططات السبب والنتيجة.

### ما أهمية استخدام التنظيم التخطيطي؟

هناك العديد من الدراسات التي اقترحت استخدام التخطيط التنظيمي بهدف دعم تعلم الأطفال في مجالات محددة (Baxendel, 2003; Gallenstein, 2005; Kim, Vaughn, Wanzek, & Wei, 2004)، وحين يتعامل الأطفال مع المفاهيم بطريقة أكثر تنظيمًا فإن ذلك يُساعدهم في بناء نماذج ذهنية للأفكار والتفاعلات الداخلية.

### لماذا يُعد استخدام التنظيم التخطيطي مناسباً للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة؟

تُسهل المعلومات البصرية في تطوير قدرات الأطفال على تنظيم المعلومات واسترجاعها، ويُعد التنظيم التخطيطي نموذجاً قوياً لمساعدة مختلف المتعلمين، وعلى الرغم من ذلك لا يمكن استبعاد بعض الطرق العرضية أو بالصدفة إذ أنه يكون أكثر فعالية حين يُستخدم بطريقة ثابتة (أن يختار المعلم بعض النماذج ويستخدمها في غالبية الأوقات)، وحين يكون متسلسلاً (يتضمن مع عدد محدود من المفاهيم أو يعكس من خلاله التفاعلات الداخلية بوضوح)، ويكون بداعياً (يستخدمه المعلمون في بداية ومُنصف ونهاية الدروس ويستخدمونه للواجبات المدرسية والمراجعة وهي مُروّجة المسور مع النكلمات وهي الموضوعات العرضية وفي دمج عمل المجموعات أثناء العمل التعاوني) (Baxendel, 2003) ومن الأمثلة على التنظيم التخطيطي تطوير شبكة للمفاهيم بحيث يُوضح في مركز الشبكة صورة أو رسم عن العمل، ويصنع من ذلك المركز أصابعاً محفظة كالأعمال المشابهة (مثال لبحث) أو العمل في موضوعات مشابهة (مثال الحيوانات) أو الأعمال التي أنتجها العمل نفسه (مثل ولسلو هومر Winslow Homer)، أو العمل ببعض الأسلوب (مثال الكتب المصورة التي تستخدم كمن التصويري)، ولهم جراً، وبذلك يستخدم الأطفال القراءة والكتابة والتمس ما



## الأساس النظري والبحثي



## Theoretical and Research Base: Social نظرية رأس المال الاجتماعي Capital Theory

هناك العديد من البرامج التي تُتيح العرض للأشخاص كي يشاركوا إنجازاتهم ويُطوّروا إمكانياتهم ومنها برنامج المحبوب، الأمريكي American Idol، وبرنامج الرقص مع النجوم Dancing with the Stars، وبرنامج أميركا تمتلك موهبة America's Got Talent.

لنُفكر معاً في احتمالات ماذا يكون حدث مع طفل في مرحلة الطفولة المبكرة وتسبب في إصابته بمستويات مُتدنية بشكل كبير في المهارات المعنية بينهما على الرغم من أنها كاد أن أظهره مُستويات مماثلة من القدرات العظيمة في بداية حياتها، ولعل هذا ما حاولت نظرية رأس المال الاجتماعي تفسيره، والتي ترى بأن هناك العديد من المصادر الفكرية والاقتصادية والثقافية في حياة إنسان تتأسس بشكل طبيعي (McLaughlin, 2001, La). ولكنها لا تتوزع بشكل متساو بين الأشخاص، إذ أن استبعادها ينعتمد على ظروف المجتمع وعلى إمكانيات الحصول على الدعم المناسب.

وهذا نظرية رأس المال الاجتماعي، يحتاج الإبداع إلى مُتطلبات مثيرة تُعسّي القدرات الشخصية أو مجرد انتمسهم الشخصي، إذ أنه يحتاج إلى الدعم الاجتماعي (Wal-Gruber & Zimmerman, 1999, Zimmerman & Zimmerman, 2000).

وكما وصح فراري (Ferrari, 2004) ينتج الفن الرائع والإنجازات لإبداعية حين يتأثر الفرد بها ثم عنياره كقيمة في ثقافته حين يكتسب المعاني (مثال التربية الاجتماعية والممارسة، والتجارب النظرية) والتي تمكنه من أن يبدع (صفحة 226).

رأس المال الثقافي هو نتاج تاريخ الفرد الاجتماعي الذي يعتبره البعض خطأ موهبة فطرية، ويُسهّم لتدريسه، المكثف وانتعاشه، الناتج في إنتاج نجوم في نفس الحقول الثقافية (Ferrari, 2004, p.233).

وسواء أكان العمل احترافاً تقنياً أو انعكاساً لنظرية علمية، أو إنتاج شريط لمن طموح، أو رسوم سهل في المرحلة الابتدائية، فإن نجاح الإبداع يتطلب الوصول إلى رأس المال الاجتماعي، وهذا لنظرية رأس المال الاجتماعي لابد أن توفر الدول هرسماً متكافئاً من حيث المصادر الطبيعية والمالية اللازمة لتطوير الإمكانيات الإنسانية للأفراد والمجموعات القادرة على المساهمة في معتمداها.

لي فيجوتسكي هو منظر روسي (Vygotsky, 1922) أكد بأن التعلم هو ثقافي بالأساس وتفاعلي بالصيغة ويُعَمِل الأطفال على الأدوات الثقافية التي يُقدمها لهم عالم الآخريين من خلال التفاعل الاجتماعي وتُرسّم وقعا لعملياتهم التفكيرية البارعة (Eck-Davis & Gardner, 1992, Gaydarnaschko, 2003, in press, Hoff & Urbach, 2008). إن فهمنا رسوم طفل ياباني أو



طعن النافاجو Navajo سُلّاحف بالي وموسمه التمثيلية المكرة تُشبه المونolithique المألوفة له، وبالأسلوبية تأثر بالعم الذي سبق وأن جريه في معتمعه.

إن المكرة الأساسية التي تدور حولها نظرية فيجوتسكي هي نقطة التطور الدنيا (الحد الأدنى للمطور) ZPD: Zone of Proximal Development والتي تعكس المستوى الذي يشعر الطفل فيه بالثقة إلى حد معقول لماهية نشاط ما دون صدى، أو المستوى الذي يشعر الطفل فيه بالتحدي الفكري دون أن يخطئ. لذا فإن جلوس الطفل على الكرسي نقش صورة ما أو تلوين رسم محدد -وهو النشاط انشئ في المدارس الأمريكية- أمر غير محيد، إذ أن هذا النشاط يشغل الأطفال ولكنه لا يتعد هم فكري، كما أنه يُقيد تفكيرهم الإبداعي ولا يُقدم لهم أي دعم اجتماعي. بالإضافة إلى ذلك فهو لا يحفز شعور 'بالإنجاز بين مجتمع المعلمين لأن الطفل يشغل في أدته بهدوء ويعمل عن الآخرين.

### انعكاسات المعلمين على الإبداع Teachers' Reflections on Creativity

فيما يلي انعكاسات المعلمين في مرحلتي ما قبل واثناء الخدمة بعد إتمام تدريب في الإبداع:

#### المعلمون في مرحلة ما قبل الخدمة:

"إن معرفتي بالإبداع كانت محدودة حقاً، ربما أكون قد أدركت بأنه مفيد ولكنني لم أكتسب مسبقاً أية حقائق تجعلني أؤيد، كل ما كان لدي من الإبداع مشاعر مبهمّة ولكن لدي الآن معرفة بمبادئ على الطفل في كافة المجالات التطورية".

#### المعلمون في مرحلة الخدمة:

لقد أدركت أهمية التمييز الإبداعي في تطور الطفل ولكن رغم تقديرني للضرورة والموسيقى والرقص لم يسبق لي أن نظرت إليها كطريق لدعم تعلم الطفل".

#### انعكاساتك أنت:

- كيف يُمكن هؤلاء المعلمون في الإبداع لدى طلبتهم؟
- ما هي اقتراحاتك وفهمك لتفكير الإبداعي؟
- ما الدور الذي يمكن أن يلعبه الفكر المدع في التعليم والتعلم؟

### أدوار الأسر في تعزيز الإبداع Families' Roles in Promoting Creativity

حاول رسم صورة ذهنية عن الطفل المبدع

إن كنت كعامة الناس مُستبصرة كـ عالم صعيد يرتدي نظارات سمعية لقراءة ولديه معرفة موسوعية حول موضوع محدد (مثال: الديناصورات)، وربما يكون قد أظهر نُسجاً ميكراً (مثال: يذني

المهيم الأكاديمية بشكل مسبق على أقرانه)، وقد يبدو غريب الأطوار أو وحيداً (Kerr & Cohn, 2001; Pianta, 1998)، ولكن هذه المؤشرات بشكل عام تعبر إلى رباط الإبداع بالمهارات الأكاديمية الرتيبة أو بسوء التوافق الاجتماعي وتُتهم في تشكيل صور معطية سلبية حول الإبداع.

عدة من أسماء فهم السلوك الإبداعي من قبل الكبار غير المطلعين أو ضعيفي الحدس قد لطمح اندي يلعب ولديه طاقة ويشعر بالمتعة (Tieso, 2007) ولديه دافعية جوهرية قد يطبق عليه لبعض كثير الحركة، والطفل الذي يكون مستقلاً ومدركاً ووثقاً فهو "معمّر" بالنسبة لبعض الآخر أما الطفل المدد المصنوع غير المتعمق مع آراء الآخرين فقد يعتبره البعض "غريباً" أو "عبدًا"، ويُعصن عادية الكبار الطفل المطيع الهدئ الأنيق والمؤدب الذي يسهم بسهولة مع أقرانه، ومن هنا تكمن أهمية تدريب المعلمين على المفاهيم المتعلقة بالإبداع لدى الأطفال لأن الأحكام الخاصة من قبل بعضهم قد تؤثر سلباً على مستوى تقدير الطفل لدائه وتؤثر على تطور الإبداع لديه.

هل يعني هذا بأن هناك شخص مبدع لدرجة ما؟ نعم هناك مستويات وأبعاد مُختلفة للإبداع، وكل طفل هو مبدع، إذ أُنشئت له الفرصة ليكون كذلك. لكل شخص إمكانيات إبداعية ولكن تطويرها يتطلب التشجيع بين المهارات والبصيرة والتجربة ومراعاة الأخطار (Robinson, 2001, p. 445). وهذا لا يعني بأن كل شخص سيُبدع اختراعاً رائعاً أو أداءً على المسرح، أو تُعرض نفسه في المعرض بل المعلم الذي يُصمم نشاطاً تعليمياً جذاباً للطلبة هو مبدع، والأم التي تقدم التوجيهات اللطيفة بأقل تكلفة ممكنة هي أخص مبدعة، وطفل الذي يستخدم المجوعة في تشييد الديناميكيون اندي تحيله هو مبدع، وحين يواجه تحديات الحياة ويصر على مواجهة مشكلاتها فحين مبدع (Rippie, 1989; Runco, 1996).

يختلف ابتكار الإبداعي لدى الأطفال عن التفكير الإبداعي لدى الكبار ويتشابهان بعض لدرجة خبرات مشتركة هي المعتقد والتحدى والإبداع لدى أولئك الحرة المبدعين (Chen & Caine, 1999, p. 17). ويختلف في اشتراط التجربة وفي الطريقة، فبالنسبة للأفراد لخاصين "تتطلب العمليات الإبداعية والإنتاج الإبداعي خبرة تتضمن المهارات التقنية، والقدرات الفنية والنوعية أو المعرفة بالمعلومات العملية التي يضيفونها إلى مخزجاتهم كما تتطلب وجود عادات للعمل، تصميم عمل العمل والتفكير والمثابرة والقدرة على تطبيق المكسبات الجديدة وتعميقها والانتاج على الأفكار الجديدة" (Amabile, 1983; Epstein, in press)، وبالمقارنة مع عالمة السنين من الأطفال الصغار لديهم محدودية في الخبرات والتجارب، كما أن لديهم عادات وأبعاد عمل أقل تطوراً وجودة، وعلى الرغم من ذلك فإنهم يعمسون ما سبق من خلال طرق تفكيرهم الفريدة ومن خلال أدائهم للمهام بطرق مميزة.



يُظهر عابثية الأطفال سوكرات إبداعية في أوقات متوترة أو في أوضاع محددة

يُعوض عنه اللون البني، أنا حجرة قليلا لها 1 علي 11 مشي هنا الآن بحمة هل تستطيعين رسم زهرة يا كاتلين؟ سيعطها اللون الأزرق ماء لرق لقد سيت رسم أشعة الشمس، أنت سأتظهر باني رونيوف (حيوان البرية ذو الأنف الأحمر)، الشمس، والآن سوف أرسم هيل

يسرع الأطفال هي ثلاثة خصائص فكرية ترتبط بالمعقودية الحلاقة وهي الاستجابة لمثيرات الداحية والحرجية، وقلة المحدثات، والمفردة على الانهمال بشكل كامل في الأشعة (Holden, 1987) ويشاقص لإبداع لدى كل من الكبار والصغار نظرا لحظوته وهريته في الوقت نفسه (Rea, 2001)

ماريا طلبة تلح من العمر ثلاثة أعوام، وهي مثال جيد على الاستجابة لمثيرات، هخلال زيارة لأسقف الكنيسة اليهودية الأرثوذكسية وببما الترم جميع لياقين بنهوه، تحركت مريد نحو الأسقف وسألته هل تستطيع التثوير؟ هل أحب مشاركتي في الرسم؟ لقد نلت ماريا قلق الأحرار، ومع ذلك طبقت طريقتها في بناء الصداقات بصورة جعلت جميع من حضر يندكرها باعتبار

تتطلب ملاحظة الأداء المدع لدى الأطفال الاستماع إليهم ومُشاهدتهم أثناء الحديث والرسم (Costes & Costes, 2006). ويتصح ذلك من خلال ما قاله (كاتلين) البالغة من العمر ثلاثة أعوام ونصف بصوت مرتفع أثناء قياسها بالرسم، (لاحظ الحبال الواضح وقلة المحدثات المتعلقة بالكشف عن أفكارها).

أنا لمراشاة (ماكن)، وهذا هو العشب، هذه المادة الخضراء هي العشب، أنا أرسم جصرا الآن، وستمر الفراشة فوق الجصر ونحته، أقصد... أنا سأقوم بذلك، أحتاج إلى اللون الزهري..... معي لا يوجد لون زهري، (لنحار الفم الشمسي الأحمر)، لايد أن ألون بحمة حتى يظهر اللون الزهري، هذا هو انبي، وهذا هو شمري، سوف أرسم بعض الشعر، هذه أنا (تشمس) أريد اللون الأسود، ويمكن أن

لورين طفلة تبلغ من العمر خمس سنوات، تُجسد من خلال الموقف المالي تصرف إلمل بعملية دون أية محاذير، فلقد كوت لورين صديقاً حياتياً أسمته موسي، وحرصت على أن تصطحبه معها عند التنقل مع أسرته، بالسيارة حيث كانت تتظاهر بفتح باب حراس الوقود ويصم يديها وتضعها إلى الأرض بالقرب من فتحة الحراس كي يُسمو لـ موسي الزحف إلى داخل حراس الوقود وأثناء ذلك كانت لورين تحدث موسي بصوت مرتفع وتروءه بالتعليمات المساعدة له على التصرف دون أن تكثر من قد يسمها.

أثناء جلوس سيمين المتخفق بالمصنف الرابع على كرسية في الطفرة لمنجبة إلى رحلة داخلية، بدى مُشغلاً بشكل تام بعينه الإلكترونية مما عكس قدرته على الانهماك في الأنشطة بانتقاله إلى مستوى متقدم منها، كما بدأ بالعمل مع صديق على تطوير فكرة لعبة الكترونية مماثلة من العكس أن يُصحب زملاءه.

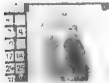
لقد صوّر لنا سلوك مازيا ولورين وكيمم قدرة الأطفال على التظاهر بالإنشغال وهاجشوا بذرائعهم وعميتهم ومرحهم.

عادة ما تظهر تصبهرات الأطفال الوجهية بوصوح نظراً لحدائتهم على العالم، وقد تشودنا خصائصهم السابقة لبحث عن وظائف للعمل مع الأطفال الصغار، ويعيد عن التفكير لإبد عي اندي يظهره للأطفال قد لا يسعها شيء أكثر من عائلهم الافتراضي وإمكانياتهم العسية المحدودة، وهو الموضوع الذي سنستكمه لاحقاً.

## إمكانية التفكير والتحليل والخيال المطلق

Fantasy

مختبري التعليم MyEducationLab



الاص إلى موقع مختبري التعليمي MyE-ducationLab وحسب عنوان الفقرة المبكرة بالقرنة والكشابة Early Literacy وبحسب الأنشطة والتطبيقات activ-applications وDesq يمكن أن تساعد في تطوير الكتابة التفاعلية Interactive Writing، والذي يوضح إمكانية التفكير

تتطور إمكانيات الأطفال على التفكير حين يتفاعلون مع المشكلات اليومية بصورة عميقة وافتراضية (أسملة نماز، لوز) (Carr, 2001a, 2001b, 2002). وكلما اكتسب الأطفال ثريد من الخبرات المتعلقة بإمكانيات التفكير، وكلما تم تشجيعهم على البحث عن حلول فريدة وغير اعتيادية فإنهم يُصبحون أكثر براعة وثقة بقدراتهم على حل لمشكلات ويكتسبون في النهاية عادات التفكير الإبداعي، وبالمقابل فإن غياب فرص التفكير عالمياً ما يتسبب في تلاشي الامكانيات الإبداعية، ثريد من المعلومات يُمكنك الإطلاع على فيديو الكتابة المعاصرة Interactive writing في موقع مختبري التعليمي MyE-ducationLab على الشبكة الإلكترونية

من «الشائع أن نقول عن الأطفال بأنهم 'مُخيلون شططيون'، وبمعنى ذلك بأن الحدود بين الحقيقة والخيال لا تكون واضحة لديهم كما هي لدى الكبار. يُعرّف التخيل Imagination بأنه القدرة على تشكيل صور ذهنية غنية ومتنوعة أو مصاهيم عن الأشخاص والأماكن والأشياء والأوضاع غير الحاضرة، ويحدث الخيال المطلق Fantasy حين يستخدم الشخص تخيله في خلق صور ومصاهيم ذهنية محددة واضحة أو أمور يعتقد بأنها مستحيلة أو غير ممكنة حالياً (Weininger, 1988). يعتقد خبراء الإبداع منذ زمن بأن التخيل والخيال لدى غالبية الأشخاص يشعان بالنشاط في مرحلة الطفولة المبكرة، وأشار هورود جاردنر إلى ذلك قائلا (Gardner, 1993a: p 228) «لا يرجع لضعف بالتفكير والقدرة على التناقضات وبعدم الجرعية الناجمة في مطالب عن لجبرس وهي المجتمعات الممتدة وغير الاعتيادية».

تقدم رسوم طفلة لرؤية مالوري التي يظهرها الشكل 13 مثالا جيدا عن إمكانية نفس الأعمار من خلال العمل، فهي مصنوعة بالأزهار غير التقليدية الموجودة في ذهنها والتي تُطلق عليها أسماء مستعارة «الزهرة التهللانية» و «الزهرة ذات أسنان الأناس»، وتجمع مالوري في رسوماتها عناصر مختلفة ليست هناك أية علاقة بينها لنُج رسوما جديدة مجاعة. ويمكن أن نلاحظ خيالها من خلال عملها المرسوم



الرسم 13 أزهار مالوري

### مراحل العملية الإبداعية Stages in the Creative Process:

استنادا إلى النظرية الكلاسيكية في الإبداع تتكون العملية لإبداعية من أربع مراحل (Wal- las, 1926) وهي مراحل متكررة، أي أن الشخص قد يتقلع بين المراحل، أو ربما أخرى لا تتبع المراحل خطوات متسلسلة من لبداية وحتى النهاية، وتُعرض الشكل 14 هذه الخطوات،

#### الشكل 4.1 مراحل العملية الإنشائية



ملاحظة: تم جمع البيانات من (Crepley, 1997) Grover (1980), Runco (1997) and Wallas (1926)



الخيال المُطلق والتخيل هما المساعدان الرئيسيان على الإبداع في مرحلة الطفولة المبكرة

## تعزيز التفكير الإبداعي Promoting Creative Thinking



يحمل الفكر مسئولية تطوير المصادر الغنية بالمخيل والإبداع والمصنوع والشمعة وأسي تتناسب مع حبس من مرحلة لطفولة (Cobb, 1977, Martindale, 2001). ويهدف تحقيق متطلبات هذه المسئولية لابد من تعزيز السبوك الإبداعي أولا فهي دراسة تناولت أكثر من 1000 فكرة للمعلمين حول السبوك الإبداعي لدى الأطفال، أظهر بعضهم تقريبا إدراكا للتفكير التشعبي والتفكير خارج الصندوق كعناصر أساسية للأفكار الإبداعية (Fryer, 2003). ويصف الشكل 5 كبرية التعرف على الأفكار الإبداعية لدى الطفل بطرق عملية.

وهيم يني ما قلته والددة سكوت Scott حول صديقه الحذالي،

طفلي الذي أتم للثر الربعة من عمره أصبح مشهورا بهر ل. ربما يكون ذلك قد حدث شاء ريارشا لصديق خارج البلاد، حيث حصرت عرلة وابها إلى الساحة، وأصبح لدى سكوت بعد ذلك صديق حياي اسمه "Pawnbelly" - بطر النمرال، وبظرا لأن شبائيك عرفتة تقابل سطح لمس المقابل، أحمرني صفي بل صديقه بام هداك، يُطعم سكوت Pawnbelly - بطر النمرال بوضع تم حة بلاستيكية على الشباك ويعدو، وينقد بأنه يحبه في الثيل، وحين يتحدث عن "Pawnbelly - بص النمرال" أستطيع مشاهدة تصورات وتوقعاته من خلال عينيه بعيني النور حين تبدأ بالتفتح داخل النمرال.

هذه الأم لاحظت قيم طفليها النخيلية بوصف وحياته النخيلية الغنية بشكل حقيقي، إن لا ينكر والتجدين ضروريين للبقاء (Craft, 2003a, 2003b, 2006)

الشكل 5: الخصائص القابلة للملاحظة في عمليات التفكير الإبداعي لدى الأطفال

- متابع يُحب اللعب ولديه دافع داخلي.
- يدمج بقوة في الأنشطة، ويستمر في اللعب أو العمل، ويُركز على مهام المردية لفترة زمنية طويلة نسبيا
- يكتشف، ويحير، ويُعالج ويلعب ويسأل الأسئلة ويُقدم الاقتراحات ويُناقش النتائج
- يستخدم لعب لدور لخيالي، والألعاب التورية وسرد القصص والأعمال انسية في حل المشكلات ويوسع المفاهيم من ماله
- لديه حدس وقصص ودهاء.
- يسأل العديد من الأسئلة.
- قادر على تحمل الغموض، حين يستكشف العيارات
- لديه حدس وإدراك قوي.
- يستمتع بالتفكير والعمل المستقلين.
- مقدم ولديه حيلة

- يعمل رأيي كأحد أي المبررات، بسبب على الاختلافات المتوقعة في الرأي
- يصنع المبررات، ويحارب أفكار التي تتضمنها.
- يحاول الخروج من النوصي بتظيم بيته.
- يُسج أشياء جديدة مستخدم أدوات قديمة ومألوفة، ويهم تعرض أفكاره الجديدة
- يستخدم التكرار كمرحلة للتعليم بالذاكرة دون ملل.

ملاحظة للمبررات من (Davis and Rimm, 994)McAlpine (1996)Healy (1996) and Maxon (1989)

إن غالبية المشكلات التي يواجهها هي حياتها هي مُعقدة ويعتمد حلها على مجموعتين من الظروف النفسية، الداخلية، وهما الأمان النفسي والحرية النفسية (Rogers, 1991). الأمان النفسي خارجي ويعتمد على البيئة الأقل خطورة التي يتعامل فيها الناس مع بعضهم لبعض باحترام، أما الحرية النفسية فهي داخلية وتُكمس من التلاعب بالأفكار والانفتاح على الحبررات وتتطلب قوة الأمان التي تتمثل بالقدرة على اعتماد التقييم الذاتي بدلا من تقييم الآخرين (Runco, 2004). ولتُساعد المنتجات الجديدة التي تُصور قدرات العمل على التخلص بالأفكار تسمح كتابة الشخصية / لحرية Scribble Writing على شبكة الإنترنت هي موقع مجتري التعليمي MyEducationLab. ويعد يلي وهم إحدى الأمهات للعب طفلها:

مُجتري التعليمي MyEducationLab



العب إلى موقع مُجتري التعليمي MyEducationLab وحسب عنوان "المعرفة لا تتركز بالذات، وإنما بالكتابة Early Literacy" وتحت الأنشطة والتطبيقات Active Applications. يُمكنك أن تستمر من كتابات الشخصية (المرحلة) لاجتماع مرحلة الرواية والثناء (المرحلة) على أداء الأفعال الجسدي فكر في الأمان النفسي والحرية النفسية

لأمن البالغ من العمر 5 سنوات يُحب للزراعة ولعب بانو. لمرعة التي كانت بواند مُسببا في يوم من الأيام كان يلعب لعبة القمار وأخذ أداة فرش السماء إلى سطح ملأها بنقطة وبدأ بمرش السماء (القهوة) عن أرضه والتي كانت بالنسبة له أرض للتلعب

تعلّم، ولادة لأمن بأنه كس منهمكا بشكل كامل في مررته العيالية وبأن بواند كانت جيدة حتى وإن كانت لتأخر هوسوية، ورغم أنها أصرت على أن يُساعدوا لأمن في تنظيف الأرض، إلا أنها لم تعاقبه أو تشعره بالحجل لرعيته الحقيقية هي احتبار أدوات الزراعة، وبإتباع هذه الطريقة تكون ولادة لأمن قد عسرت لدى طفلها، الأمان النفسي والحرية النفسية هي أن وأحد

وكما شهدنا فيل، الأمان النفسي والحرية النفسية والدعم الاجتماعي أمور هامة لتعريف تطور الإدراك بشكل نموذجي لدى الأطفال. ولتتسايل، ما هو مُستوى تعليمي للمدرس لهذه المتطلبات؟





## تراجع الإبداع 'The Decline of Creativity'

قد يكون من المثير أن نعلم بأن هناك مسؤولية «تحمليها» نظام التعليم في إحباط إمكانات الإبداع لدى الطفل والذي يصبح جلياً من خلال الممارسات العملية (Imagine Nation 2008, Sternberg, 2006). فمعدوماً يصبح الطفل يتساراج معكوسه الإبداعي (De-coy, 1989, Olson, 2006) وعالياً ما يتوقف في من الحامسة (Tysome, 2003). لقد أشارت مجموعة من دراسات الحالة، خاصة ببعض الأطفال الذين تراوحت أعمارهم ما بين الثالثة والسابعة بأن هناك تقدير ضعيف لموهبتهم من قبل معلمهم مما حمل هؤلاء الأطفال الميلون إلى تخصيص أماكن خاصة لهم في مدارسهم لممارسة أنشطة الرسم وتدريبها تبدأ هذه الأنشطة بالتلاشي مع تقدمهم في العمر (Anning, 2003, Anning & Ring, 2004).

هناك من في كافة أنحاء العالم إلى أن يصبح أطفال التسعة والعشرة لتقليديون ومتواضعون (Craft, 2005)، وحداً يتعلل الأطفال إلى مرحلة البلوغ، يُعتقد بأنهم لابد أن يتصرفوا كأقرانهم لذا قد يتراجع تفكيرهم الإبداعي، ورغم ذلك يظهر إبداعهم وتعبيرهم الفني مرة أخرى عندما تُمنح لهم أساليب بشكل يُيسر تمييز مواهبهم الاستثنائية رسمياً (Kerka, 2002)، هل يقع المعلمون في المدرس إبداع لأطفال عن قصد؟ غالباً ما يحدث ذلك نظراً لوجود بعض الأوهام لدى البالغين بما فيهم المعلمين عن الإبداع تجعلهم يتصرفون وفقاً لمعتقداتهم الخاطئة (Sharp, 2004, Williams, Briggockas, & Sternberg, 1997).

وبشكل عام، قد يمتدح «أربون» إلى نوعين من المعرفة الأولى يتفق بكيفية تغيير السلوك الإبداعي لدى الأطفال والثاني بكيفية تمهيد الإبداع داخل المرحلة الصغرى، وهما يفي أربعة أخطاء شائعة يرتكبها المعلمون فيما يتعلق بالتفكير الإبداعي

1. لخلق بين مقاييس الدكاء ومقاييس الإبداع فحين يُطلب من المعلمين تحديد طلبية أمتدح عدة ما يهيئون إلى الحديث عن الطلبة ذوي التحصيل المرتفع (Nicholson & Moran, 1986) وعسى ادرغم من أن التفكير الإبداعي شكل من أشكال الدكاء، إلا أنه ليس النمط الذي يُؤكد المعلمون على أهميته عادة في المدارس الأساسية، إذ أنهم يؤكدون على أهمية القراءة والرياضيات، وهذه التخصص قد يكون الشخص عبقرياً مبدعاً في مجال ما كاللوسيتش وغير مبدع في مجال آخر



تدعم المدارس الإبداعية تعاريف الأطفال وجهودهم في حل المشكلات

2. التأثير بشكل مباشر بالسلوك المربوع اجتماعيا عالميا لا تنقش التبعات التعليمية الطفل الذي يعرف على أن يكون محتفيا" (Fleeth,2000) الساربع راجر بأمةة عن الأشخاص الذين كان يطلق عليهم بأنهم "حاليون" أو مقصرون أو مُبَرِّروا الشعب" خلال فترة الطفولة المبكرة وأصبحوا لاحقا مُبدعين أو حتى عباقرة، مثل السامسي وميتون تشرشل، والمثلة سارة بهاردت، والعالم ألبرت أينشتاين، ولتكتشف الكسائر عنهم بل، والراقصة إيرادورا دوكان

3. التأثير البالغ فيه بمستوى تطور الطفل عادة ما يُظهر السامون اهتماما بسلوك الطفل غير المعتاد (المقدم) أكثر من اهتمامهم بسلوك الطفل غير المألوف (المبدع) (Nicholson&Moran,1986) وتوصيخ ذلك، يمكننا الحديث عن طفلين يلعبان من العمر ثلاث سنوات- آرون ومات، فهد درب والد آرون طفله على قرة كلمات محتفمة مطبوعة على البطاقات، فيما شجع والد مات طفلهما على الاستقلالية وعلى حل المشكلات بطرق إبداعية فكانت أكثر تعبيرات، مدت المصيلة "لدي فكرة، يمكنك أن - لأنه تدرب على حل المشكلات ههنا اهتمام آرون على تقليد سلوك الكبار بالسرعة الممكنة، وعلى الرغم من أن آرون أصبح ميكرا (مثال كان قادرا على أداء أمور تفوق مستوى عمره)، إلا أن استجابات لم تكن إبداعية وشاهدة حل المشكلات الإبداعي بصورة عملية يمكنك الإطلاع على "بناء المكعبات نشاط المجموعة المصممة Building Blocks, Small Group Activity على شبكة الإنترنت في موقع محسري لتعليمي MyEducationLab

4. ربط الإبداع بالمستوى الاقتصادي الاجتماعي تُشير الدراسات إلى أن المنعين بما فهمهم تعليمي برامج الموهبة والتميز- يعمون إلى التركيز على الظروف المؤثرة في الإبداع (Lee&Seo,2006)، فيربط بعضهم الإبداع بالمستوى الاقتصادي ويُحفظون في ملاحظته لدى الطلبة عبر المشتركين في العون لجمعية (Terrance,2003) المعلق في هذا التوجه هو أن الأفضال الذين يعمون إلى بيئات ذات مستوى اقتصادي محمض ويُظهرون سلوكيات إبداعية، عادة ما يتم تجاهل قدراتهم ويتم إهمالهم من قبل معلمهم.



انضم إلى موقع محسري التعليمي MyEducationLab ونشر مواد مدونة فكرية بالدراسة والكتابة Early Literacy، ونمذد الأنشطة والتقييمات activ applications، يمكنك أن تشاهد فيديو بناء المكعبات مجموعة المصممة Building Blocks, Small Group Activity وتلاحظ أهمية اللعب بالمكعبات في دعم التفكير الإبداعي

وفي مراجعة لـ 62 دراسة أظهرت نتائجها بأنه وعلى الرغم من تعليم الموهب بالطلبة ذوي المستوى الاقتصادي لمحمض إلا أن المصمض لا تزال محسوده بالنسبة لهم هي الحصول على لتدريب المكلف وعلى أبواب أكثر تنوعا (Manzo,2002) عادة ما تظهر العديد من السمات على الأطفال الأمريكيين من أصول أفريقية، ومنها عدم الاستسلام للمال (الاستمتاع والمشاركة بالأشياء والنوسيقى والأفكار الجديدة)، واللغة السية بالحيل،

كلف الأطفال بمهمة إنتاج أدوات من شائتها أن تحملوها من المطر، وتكمن أهمية هذا النشاط في أنه يُسعد الأطفال على توقع ما سيحدث وعلى التفكير بالأسباب والنتائج وعلى الوصول إلى حلّات للحدث. إن استخدام الكتب المصورة هي طريقة أخرى لاستثارة التفكير الفرصي ومن الأمثلة على هذه الكتب كتاب الجنية أليس (Alice the Fairy (Shannon,2004) وإن كنت 'الأسد' (I Were a Lion (Weeks,2004)، وبريست (Ernst (Kleven,2002 وهناك ورده تشمي على طرف أمني (There is a Flower at the Tip of My Nose Smelling Me (Walker,2006)، وكتاب صمد كنت فوق العيمة (Once Upon a Cloud (Walker,2005).

3 إعطاء أهمية مماثلة لكل من العمليات والمخرجات. مكثف لدرست لإبداعية بأن الأساليب الكمية تؤثر على نوعية العمل (S.monon,2003)، ويكلمات أخرى فإن احتياجات الأشخاص المبدعين المربعة لابد أن تُرافقتها بعض الممارسات التي قد تمر باحتمالات غير مرصية قبل أن تصل إلى مخرجات نهائية مُرصية. لذا لابد من تشجيع الأطفال على التلاعب بالأفكار وإنتاج حلول متنوعة بدلا من أن يتم دفعهم إلى تحقيق نتائج غير مناسبة. فعلى يتم دفع الأطفال لمقصر عن بعض الخطوات احتسرا للوقت وسعيا لتلبية متطلبات برنامج آخر فإنهم بذلك لن يتمكنوا من انبعث في لحيرات ويوجد اساليب منها ومن ثم استخدام المهارات الإبداعية في تقييم أنفسهم (Amabile,1989).

4. توفير مستوى مناسب من التواعد. اقترحت الدراسات بأن القواعد الكثيرة أو القليلة تتدخل مع تطور استيعاب الإبداع (McLeod,1997)، فإن كان الصف منظما فإن التواعد تكون كثيرة، ومن جهة أخرى إن كان الصف يسمح بأي شيء، تكون مساهمة التواعد فيه أقل، ويمكن توفير مرونة أكبر من خلال تبسيط جدول الأنشطة بشكل يُمكن الأطفال من الاندماج فيه بعمق. وبهذه الطريقة يبدأ الأطفال بتقدير دور الداهمية الجوهرية و دور الحب هي تحقيق الجهود الإبداعية (Amabile,1986; Webster, Campbell, & Lane,2006). يُنص الشكل 1.6 'الإستراتيجيات التي يستخدمها المعلمون في تمييز الإبداع'.

الشكل 1.6 ما يفعله المعلمون لتمييز الإبداع لدى الطلبة

جو الصف وأدائه وبيئته

- خلق ظروف منظمة تُسهل في توزيع الأدوار والمواضيع والمشكلات والأنشطة بمرونة أكبر
- توفير التحديات والأدوات التعليمية المربة.
- توفير فرص متنوعة لاستخدام مُختلف الأدوات في أوضاع مُختلفة
- تأسيس جو صلي يُوفر حلولاً مُتوعة.

مواقف المعلمين وقيمهم

- توفير الدعم والتعديّة الرجة الإنجابية لحلول المشكلات وعدم الاكتفاء بحل المشكلات فقط
- تقديمها كنموذج للتفكير المبدع

- نحمل المومنين وتقبل مختلف الحلول.
- إتاحة الفرصة للعب والمرح.
- النظم الاجتماعي للإبداع
- امتلاك نمط اجتماعي تكاملي وتعاوني في التعليم.
- تمكين الأطفال من المشاركة في المشاريع مع الشركاء الذين يحثونهم بأصصهم.
- معالجة الطلبة بتوفير العمليات والمخرجات الإبداعية.
- الاستمرار في إيجاد لمرحلة الواقعية بشكل تدريجي
- تمييز إبداع الطفل واحترامه
- تيسير العمل الموجه له، والذي يسمح بتقديم مستوى مرتفع من المبادرة والتموية و لتجريب
- تشجيع وقبول السلوك المتميز البناء
- أحد أسئلة الأطفال بشكل جدد وتحمل الأخطاء المعقولة أو الحرية
- مساعدة الطلبة على تعلم كيفية التعامل مع الإحباط ولإحياء
- مكافأة الشجاعة بقمر يوازي العفة.
- تعليم الإستراتيجيات الإبداعية بشكل
- لا تتركهم بأنفسهم في حلال الدفعة المرتفعة والاهتمام بالموهوبات التي يتم اختيارها ذاتي.
- زيادة لحكم الذاتي على النظم من خلال التمييز والتقييم الذاتي للتقدم

ملاحظة: (Clark, 1996), (Crook, 2001), and (Urban, 1996)

5 تأسيس أندية بدعم "أفروز" لأبد من تشجيع الأطفال على مشاركة أفكارهم ليس مع المعلمين فقط، وإنما مع بعضهم بعضاً. ومن الطرق التي يبدأ الأطفال بتقدير أنفسهم من خلالها كمبدعين هي طريقة "الانعكاس الذاتي"، والتي تسمح لهم اتجاهات الآخرين بنوعهم وبحو أفكارهم، لذا، من المهم أن يُرس الأطفال ويستنبوا لتعديده الر حمة المساعدة ليس مع الكبار فقط وإنما مع أقرانهم أيضاً. بالإضافة إلى الإستراتيجيات التي تُسهم في إجراء بعض التعديلات على المهام لينسج احتياجات كافة المعلمين ويدمجهم في أنشطة التفكير الاندماي. ولدي سيتم تناوله في القسم التالي، وللاطلاع على الإحتاج الجيدوي، لذي يُسور كيفية تطوير الأنشطة، يمكنك تصفح مجلة حوار "Drawog Journal" في موقع محنيري التعليمي MyE دواعنLab على الشبكة الإلكترونية

انتهى إلى مواقع مختلفي التعليم

MyEducationLab

[illegible]

وأغسطس عنوان الفروقة المبكرة بالقبول  
والكتابة Early Literacy وثبتت الأنشطة  
والتطبيقات activities and applications  
يمكن أن تتضمن الإنجاز المبني في مجلة  
Diary Journal وحين تم نشره  
يمكنك التفكير بالروابط بين الإبداع  
الطفولة

6 حمض لمعالجة المكافآت الخارجية يستشر الإبداع حين يستمتع المعلمون بالخبرات مع الأطفال بدلاً من اختيار أعمال متعددة لمكافئها ومدها، وحتى يتم اعطاء الأطفال ما هنالك مسانعة، ويأت أحدهم سيرجيك مكافأة علمية ويأت آخرون معصرون يحدث ثلاثة أمور أونها أنهم يصبحون أكثر حذراً ويعينون إلى اللعب الآمن، وثانيها بأنهم قد يشعرون بالضغط ليضعفوا أحدا آخر بدلاً من حسارة بهمعيتهم «لجوهرية، أما ثالثها، فهذه يمثلون إلى السرعة للحصول على المكافأة، وجميع هذه النتائج تحدث بتلقائية ويتمتعوا واختلاف أقل هي المخرجات أو بتكلم أخرى بمرودات إبداعية أقل

7 لتشجيع بدلاً من المكافأة يحكم المعلم من خلال المكافأة على نوعية عمل الطفل كقد فعت بعض جيد جداً في ههتاك ومن خلال التشجيع يتم الاعتراف بجهود الطفل لاحظت بأنك عملت بشكل حاد في تعديل قصتك حتى أصبحت جاهزة للنشر على الشبكة الإلكترونية، من المبالغة في المديح قد تكبح إبداع الطفل عملاً حين يكون الطفل ثمرة اليفطين البرتقالية مستخدماً اللون الأسود هي تكوين العيون المثثة الشكل والأنف والكثيرة المسنة، ويُعرفه الكبار بالمكافأة قائمين " يا لهول يا له من عمل مذهل! هذه أحمل يقطينة صغيرة! فقد يتوقف الطفل عند هذه المرحلة لأنه يسعى لإسعاد أكبر من حوله ومن الأفضل أن يتم التركيز على أصالة لعمل ومستوى تلبية لمرغبات الطفل الشخصية والتعلق بشكل محدد على ما قام به كدراً تبدو يقطينتك سميدة حقاً" أو طرح أسئلة عمق بفضه كيف تمكنت من عمل الجدة؟ لقد قام شيتس (Sheets,2006) بوصف ما يسمته قطعة أميركية من أصول أفريقية توفرت لها الحرية التامة لابنكر هانوس جاك Jax-o-Lantern حيث يسمته بصورة تشبهها من خلال إضافة صمائر مرتبة وزموشا، وتابعتها مسمتها مستعينة بكتاب (قال د ميتا براون Meet Dandra Brown(Grimes,1994) الذي يتضمن طرقاً لتشجيع الحوارات الإبداعية لدى الأطفال ويستمر في الشكل 7 1 تعليمات مسامية حول أعمال الأطفال الإبداعية

الشكل 7 1 الاستجابة لعمل الأطفال

- كيف توصلت إلى فكرة العمل؟	
- هذا يعني أشعر بـ ..	
- أحب الطريقة التي تستخدم فيها ..	بموجب ..
- هذا يفكرني بـ ..	
- ما الذي كنت تحاول عمله؟	
- قد تستطيع أن تحصد ..	
- هذا ممتع بالمسبة لي لأنه ..	
- كيف يمكنك تقييم هذا العمل مقارنة بأعمالك الأخرى؟	
- أتساءل عما قد يحدث إذا ..	
- أحب الجزء الذي ..	
- أحب أن أعرف المزيد عن ..	

- امتدحت بعض الأفكار العوية مثل
- الجزء الذي ضمته
- هذا يشبه
- إنك جيد حقاً في

ملاحظة: التكررت من (Orill and Lawitson, 1994)

تقد أوصحت كاستنبوم Kasienbaum معلمة الصف الأول طريقة تحويل هذه المبادئ إلى ممارسات واستحدثت إستراتيجية مكوّنة من أربعة مراحل تبدأ بالوعي ثم الاستكشاف، ومن ثم التحقّق وأخيراً الاستخدام (Cople & Bredekamp, 1997). وطوّرت وعي الأطفال من خلال طرحها للسؤال التالي "ما هو الإنسان الآلي؟ كيف يتم صنعته؟ ما هو الشيء المختلف في الرجل الآلي؟ ما أروع الرجل الآلي؟" ثم شاهدته. لقد تحدّث كريس وأصعاً الرجل الآلي بأنه "نوع يشبه البشر ولكنه آلي" أما ترو فحدثت عن R2-D2 الذي ظهر في حرب النجوم، وعبرت حوسب عن أعليه تمهاتها لعبة الرجل الآلي. وبعدها تم الانتقال إلى مرحلة الاستكشاف والتي شارك فيها الأطفال وناقشوا صور الرجل الآلي التي تم عرضها عليهم ولخصت المعلمة ذلك من خلال طرح الأسئلة التالية "ماذا تعلّمت عن الرجل الآلي؟ ما هي الأسئلة التي مارّلتكم بها في صياحة لإجابة عنها حول "رجل آلي؟" لقد بقيت المعلمة كاستنبوم Kasienbaum المجموعة إلى مرحلة التحقّق بشكل تفاعلي من خلال دعوتهم لاحتمار مجموعة من الأدوات الممكنة إعادة استخدامها في صياحة الرجل الآلي، حيث بدأ أحد الأطفال باستخدام جوارب قديمة واستخدام طعل آخر صندوق من الورق القوي. هيم استخدم صعل ثالث طعل البيض الكرتوني في صياحة العمود، وأحناز طعل رابع ورق المصدير والأسطوانات الكرتونية في صبع لدراعين. ومن كافة الأطفال بحيرة استخدام ما أمكن من المواد في تصنيع الأدوات كالأشرطة للصمغ والمشبك، وأخيراً تم الانتقال إلى مرحلة الاستخدام دور انتهاء الأطفال من صبع دمن الرجل الآلي بنحريكها على إيداع الموسيقى الإلكترونية.

## تعديل المنهاج للمتعلمين كافة في الأنشطة الإبداعية



### Curriculum Accommodations for Diverse Learners in Creative Activities

حين يكون الطعل من ذوي الإعاقفة من الشائع أن يتعامل الناس مع عاقفه كـ"مشكلة" ويتسلطون بالأشياء التي لا يتمكن من تميعها (Whithurst & Howells, 2006)، ولكن نفعين الصعاب يتحدون بطرة إيجابية ويمتحن الإمكانيات الإبداعية لدى الأطفال ذوي الإعاقفة من خلال المشيرة في أبحاث عن نقاط قوتهم وإمكانياتهم (Carpenter & Shevlin, 2004). إن هدف طلم هو إدماج لشامل بدلاً من الاستثناء. إدماج لشامل هو أكثر من مجرد نعل مدارس تُشارك فيها الأطفال، وبه أمدرس التي توفر لهم خبرات نوعية، وتساعدهم على التمام والوصول والمشاركة بشكل كامل في الحياة المدرسية.

(Department for Education and Skills [DFES], 2006, p. 25)

- نصائح لدعم الإبداع في صفوف الدمج الشامل (Tips to Support Creativity in an Inclusive Classroom):
- دعم التفكير المرن (لافتراضي) الذي يتضمن أسئلة "ماذا لو؟"، والأنشطة مفتوحة النهايات، والحيزات التي لا تتضمن قواعد واضحة هي حل المشكلات
  - تقديم نماذج للأطفال بهدف استثارهم للتفكير فيها لا لتقليدها
  - استخدام المجتمعات التعاونية التي تصمم الأطفال ذوي المواهب والإمكانات المختلفة
  - تقديم أدوات متنوعة للتعبير الإبداعي وتوسيع كمية استخدامها
  - تعديل الأوضاع التي يُتوقع أن يكون الطفل قد مل منها - مثال: وقب النشاط قبل أن يشعب الطفل منه.
  - تشجيع الطلبة على أحد المبادأة واستخدام الوقت عبر مُحوّل (مثال: تقديم أنشطة فردية في المراكز الصعبة تُمكن الأطفال من إحراج إبداعاتهم)
  - التصميم في الوصول إلى تطور إبداعي مُعترف (Strom&Strom,2002)
  - التشبيك مع بعض المؤسسات الخارجية (مثال: المدارس) والأشخاص (مثال: الصابون) الذين يهتمون بالتطور الإبداعي لدى الأطفال الصغار).



يكون سلوكه، الطفل مبدعاً حين يتمتع بالأصالة واللامعة والطلاقة والحزوبة

### الاقتراحات عملية Practical Suggestions

الطلبة ذوو التحديات السلوكية والذهنية:

- تذكر بأن: العيون غالباً ما تكون المجال الوحيد الذي من الممكن أن يسبح فيه الطلبة الذين يواجهون تحديات في المحتوى الأكاديمي (Bafurno,2005,p. 1)
- يمكن أن يُعبر الأطفال ذوي التحديات الذهنية والسلوكية المشووعة كالتأخر العقلي واضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ADHD (Healey&Ruckhidge,2005)، و اضطراب

شائي القطبية (ل.ج.ج) Bipolar Disorder (Smeonova, Chang Strong, & Ketter, 2015) عن اسمهم بشكل خلاق

- احرص على أن يحرص كل طفل من الأطفال ذوي التحديات النفسية أو اضطراب نقص الانتباه مع طفل من ذوي التطور الطبيعي ليستخدما معا استراتيجيات الرسوم المتحركة والتي تُمكن الأطفال من رسم ما يسمونه من المفاهيم القصصية (مثال: مثال الحرية). ثم الاستماع معا لكتاب المقروء المقروء بصوت مرتفع وأخيرا إعادة رسم وكتابة أجزاء من رسوماتهم لمي اكتسبوا من المقروء المقروء والمسموعة (Fello, Paquette, & Jalongo, 2006/2007)
- استخدم الكتب الكبيرة التي تتضمن عبارات متتالية القوافي، (مثال: Down by the Cool of the Pool) (Mikson, 2002)، وأقرأ أمام الأطفال القصص بصوت مرتفع وبطريقة تمثيلية حتى يتمكنوا من فهم ذلك بأنفسهم لاحقاً. احرص على أن يُشارك الأطفال في حق المؤلفات الصوتية أو الحفلات الموسيقية الطويلة أثناء قِراءة الكتب

### الأطفال ذوو الاعتلال البصري:

- قد لا يتمكن الطفل ذو الاعتلال البصري من استخدام الألوان الشعبية هي إنتاج رسومات تُسر، لهم، إلا أن بإمكانه استخدام بعض الحركات والأشكال في إنتاج فنون متميزة تُسمونه بالتراحة عند لمسها.
- تُعد عدة لأطفال ذوي الاعتلال البصري على الاستمتاع بالكتب المصورة يمكنك تسجيل عبارات القصة و إبراز حدود صورها ووصف تصميمها (Isbe, I, Sobel, Lindauer, & Lowrance, 2004)
- مع الأطفال ذوي الاعتلال البصري المرخص لاكتشاف القصص التي يستمعون إليها وأدوات إنتاجها (مثال: الأشرطة التسجيلية، والأقراص المرنة، وإبرامج الحوسبة التي تحول لود من مطبوعة إلى مقروء وبالعكس).

### الأطفال ذوو الاعتلال السمع:

- إن لرسم والكتابة أدوات هامة من أدوات التعبير الذاتي خاصة بالعملة للطلبة ذوي الاعتلال السمع (Heath & Wolf, 2003).
- عندما ما يتمكن الأطفال ذوو الاعتلال السمع من التعبير عن أنفسهم عبر التمثيل الصامت أو الإيمائي (Roush, 2005)، ستجود الكتب المصورة التي تتضمن الشخصيات الحركية للأطفال ذوي الاعتلال السمع (Nespeca, 2005).
- إن كتاب التحيزات من الأدوات التي تُساعد الطفل على رصد حيزاته الشخصية وتدعيمها بصور رقمية أو رسومات تُمكنه من التعبير عن نفسه بطرق إبداعية (Palka, sky & Kadavarek, 2004).



- احرص على تعليم أطلال الصف بعض الكلمات بلغة الإشارة لفهمهم مع النص ذي الاعتلال السعوي (Murray, 2007)
- اتح الفرص المناسبة لضمان مشاركة الأطلال ذوي الاعتلال السعوي في اللعب، إذ أنه من الطرق الهامة لدعم تطور المبررات لديهم ولدى الأطلال الآخرين على حد سواء، يُمكنك تصميم مجموعة من الألعاب التي تُركز على موضوع متعدد (مثال: اندجاجة لصغيرة الحمراء)، ثم وضع صورها على لصندوق المحصص لحفظها، ومن ثم تعريبها بشكل يُمكن الأطلال من الوصول إليها بسهولة
- صمم لوحات حائطية تُساعد الأطلال على التعبير عن أنفسهم بطرق إبداعية واحرص على تخصيص قائمة بأسماء تشخيصات (مثال: الجنية، وحيد القرن)، وقائمة أخرى بالأفعال (يعثر، ويركض)، وقائمة ثالثة بالكلمات الوصفية (مثال: ديل المرس اللطيف، الأجمة للامعة).
- استخدم بعض تقنيات الفيديو (مثال: ترجمة القصص) هي تمرير فهم الأطلال ذوي الاعتلال السعوي.

### تلمية المعايير من خلال الأنشطة الإبداعية



#### Meeting Standards Through Creative Activities

حتى يكون السلوك إبداعياً لابد أن يلي أربعة معايير أساسية (Gill- (1965, Jackson & Messick, 1984, Ford. وهذه المعايير موصوفة فيما يلي باستخدام أمثلة من سلوكيات الأطلال الصغار

1. الخيال لأول السلوك الإبداعى هو تصيل. ولديه احتمالية منخفضة لحدوث (مثال: بيع آدم من لعمر سثن وتابع لعبة الهوكي مع والده في الكلية، وعبر عن رعبته في أن يصبح لاعب هوكي، وطلب من والده أن يحضره له أبواب الهوكي. إلا أنهم أخبروا بأنه مزال صغيراً وبأنها بأمة لثمن وباء على ذلك قام آدم باختراع أدواته الخاصة بعصه مستخدماً الملايح الخشبية كمصاة هوكي ووعاء منيع الشفاء المارغ الذي يعود لثقافته ككرة صولجن، وجواربه كقفازات الهوكي. وباب الحجرة المتوح كشبكة لمصوب الأهداف، ثم لعب الهوكي وهام والده وشقيقه الأكبر بالتعلق الرياضي على لعبة دم المصنعة). إن سلوك آدم غير تقليدي ومُعْجَن أكثر من كونه تقليدي ومُوقَّع، لذلك فإن إمكانية حدوثه منخفضة وبذلك فهو أصيل.

2. المهيار الثاني السلوك الإبداعى مُلائم للهدف ومُرتبط به (مثال: بيكي وببيدا تلمسان توافاً نيفان من العمر ست سنوات وتُعبان قصة هانس كرسنتيان أندرسون 'جوزية البحر الصغيرة'، وترغب في أن تصنعا مشابيهان لها، وحاولتا ذلك من خلال صنع شعر طويل متطير

اقترحت بيكي أن تستخدمها هي شهيدة بعض الأوشحة على أن يتم تشييدها بأسلحة م. لشبابك، أما الذيل فاقترحت بيبي أن تستخدمها جوربا هي صباغته، وساعدتهم والتهمة بإحضار زوج من الحواري، القديمة، هذه العاية، حيث قامت بليدا بقطع جزء الخدم الأمامي ومدت جزء الكاحل فوق كاحليها و راحت قدميها بشكل متماثل للعارج ليغثلا (الرعاف)، لقد عكست سلوكيات التوأم بأن هناك وضوح جيد للتماثل، وحتى يكون السلوك إبداعيا لابد أن يكون مرتبطا بالأهداف الخاصة بالشخص الذي يُنتجها

3 المعيار الثالث: يتمتع السلوك الإبداعي بالطلاقة التي تظهر بصورة مبسوقة وحيدة ذات معنى (مثل لوي ينح من العمر ست سنوات ويُحب اختراع الأشياء ويصل ذلك كثيرا، وفي أحد الأيام قام باختراع آلة تهوية بمساعدته و لده، حيث قدم لوي بتعليق ورقة صغيرة على طرف إسطوانة كروية وتثبيتها على المروحة بشريط لاصق، ثم قدم والده بتشغيل المروحة أمام الأسطوانة فتدور لتسبب للخارج حينها تمكن لوي من التخلص من الدخان (لواحد و لقرارة) إن لطلاقة هي الإبداع تُشبه انطلاقة النوبة وتعني قدرة الطفل على توليد فكرة ثلو الأخرى بسهولة واصعة.

4 المعيار الرابع: السلوك الإبداعي مرر ويتضمن استكشاف واستخدام طرق غير تقليدية هي حل لمشكلات (مثل بهما كانت لوسيا تجلس قرب توماس وميلها في الصف الأول ما توماس بزالة الصلاء عن قلم الرصاص، ثم سحب الرصاص الرهيق من داخله وبدأ بلف قطع من الورق لصغير حوله ثم قدم برمه مع المافات الورقية في التمامة. لقد شاهدت لوسيا ما قام به توماس، وتوجهت نحو القمامة لتخرج منها قطع الورق والرصاص الرهيق، ثم بدأت بقص قطعتين من الورق انصوف وأنصفتها على ما رسمته ثم انصفت قطع الرصاص الرهيق على طرف كل ورقة وصاحت بصوت مرتفع تُعطي شبايك مرلي سائر كهده، اتجهت لمعلمته بحوف وعلقت على ما رسمته فائلة الممتائر الموضوعة على الشبايك لمي رسمتها تثب للأعلى ولأسفل أيضا هذه الصورة تبدو محتملة، هل ستحاربها بمع الحاسة، إلى سلوك توماس مثال جيد على المروية، لأنها أدت رسميتها بطريقة ثلاثية الأبعاد، وتعدت طرقا مختلفة في استخدام الأدوات التي عثرها الآخرون غير ضرورية

تُوصف سلوكيات الأطفال الأربعة المساهمة معايير الأنشطة إبداعية والتي تتمثل بالعدالة والملائمة والطلاقة والمروية

تمثل الوظائف الأساسية الذهنية الثلاث التي تدعم التعبير الإبداعي والمعلم المبني على المصون هي (اكتشاف الوظائف الحالية للأشياء، واكتشاف ما حدث وإنتاج أشياء جديدة أو جديدة) (Doen, Madeja&Saboi,2003.Hope,1991)، انظر إلى الشكل 3 في صور مر، جمنك للمثلة التالية

### مرحلة الروضة: اكتشاف آلية عمل الأشياء الحالية

#### Preschool Finding out How Existing Things Work

في الصف الخامس بالأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين 3 إلى 5 سنوات عدة من تأسر أدوات تحسب العلم الموجودة في دكان المطبخ حيال الأطفال، ومن بين الأشياء التي يُفصلها الأطفال قطعة البيض المسلوقة، ومُكوَّرة الشام، وعصارة البرتقال الباردة، ومفرقة البوظة، وقطاعة الخبز.

#### المرحلة الأساسية: اكتشاف ما حدث Primary Finding Out What Has Happened

عُكِّست ملاحظة مُعظم الصف الثاني للطفة في منطقة اللعب بأن لمزيد من الطلبة القدامى من أسر محدودة الدخل هم الأكثر مراعاة في اختراع الألعاب واللعب التعاوني مقارنة بالأطفال القدامى من أسر ميسورة اقتصادياً، وبدلاً من السماح لنقطة القوة الهامة هذه بالبروز دون اهتمام، طلب المعلم من طلبة أن يمزجوا على الصف بعضاً من ألعابهم، والتي تشمل التصميم اليدوي و القمر عن الحبل، وحين تحول لعبة الأطفال، المشاركة في تلك الألعاب. اظهروا تقديراً جيداً لمهارات زملائهم وتمثل دعم معلم لاحق في إثراء أنشطة الأعمال من خلال الاستعانة بكتب متنوعة تتعلق بالقمر عن الحبل، وتكليف كل طلبة بمناقشة أفراد أسرته حول ألعاب الطمولة المفضلة لديهم، ومنح الأطفال فرصة عرض ما ناقشوه مع أسرهم على المجموعة، ودعوة الأسر لمرور ألعاب الطمولة المفضلة بهم، وأخيراً تعليم لأطفال ألعاباً جديدة من أماكن وأرصة مختلفة.

من الكتب المصورة التي تمتع الأطفال كتاب لعبة منصات حول العالم، Hopscotch Around the World، وكتاب القمر عن الحبل حول العالم Jump rope Around the World، وكنهجة لتشجيع معلم الصف الثاني واهتمامه بدأ كافة الطلبة بتعبير ما حدث. تعبرت طريقة نُظِّب لأطفال في الحراج بالروعة لعباء واعتماد على التعاون، وعكسها لثقافة الأطفال ومجتمعهم.

#### الشكل 1.8 خلاصات الخبرات والأنشطة الإنشائية

تسهم الأنشطة في استثارة الأفكار الإبداعية وحل المشكلات حين:

- تكون ذات علاقة بالمعلم، ويعني ذلك بأنها مناسبة له تطويراً، وقابلة لهم من قبله، وتتضمن تعقيدات "العالم الحقيقي"
- تُلبّي احتياجات الأطفال من مختلف المستويات التطورية لأن التحديات تتضمن خبرات متقدمة للإبداع (بدلاً من [جدة واحدة بسيطة]).
- تُمكن الطلبة من المشاركة في المشاريع مفتوحة النهايات، وبمعداة الأمر وتُتابع مدى صيق من الأفكار والأدوات بمق أكبر
- تُعتمد من اهتمامات الأطفال ومُصوِّلهم وعواطفهم وتُتيح لهم فرصة تحديد المسار وأحد الأشياء

- تدعم الأطفال حين يستخدمون العمليات في الاستكشاف والاخيار والجمع وهي تكرر لتتدرج
- تأطر من قبل المعلمين والطبقة، بتطويع وتحديد من المعلمين عند الضرورة
- تمنح الطلبة شيئاً عموماً وباعتماداً على شكل يدمج أفكارهم مع مشاعرهم، وأحياناً مع عقولهم.
- تُشجع الأطفال على النظر إلى الممارج والربط بينها وتأكيد تأثيراتها
- تستخدم معطيات متنوعة (مثل، الثقافة، الفلسفة، المخترع)
- تُساعد الطلبة على تطوير مجموعة من المعايير لتقويم أدائهم وأداء أقرانهم الذي يتجاوز "أجيد" أو "ليس" وتحليل أبعاد العمل بعناية
- تريد فرص التعلم وتلجؤ إلى تحديات معقدة وجديدة.

ملحظة: شلوانس من (Lindstrom, 1997) و (Jalongo and Stamp, 1997) و (Feien and Stoessiger 1987)

### المرحلة المتوسطة: تقديم أشياء فريدة أو جديدة Intermediate. Producing New or Unique Things

تم تصميمهم وتطويع مدى واسع من الإستراتيجيات لتشجيع التفكير الإبداعي عبر السنين (يمكنك الإطلاع على (Cropley, 2001) لمراجعتها)، وهما يلبى بعض الاستراتيجيات المعروفة جيد والتي تُستخدم لتيسر التفكير الإبداعي لدى الأطفال الكبار وتصمم كجمعية تيسر المعلمين لاستخدامها داخل الصف.

العصف الذهني هو طريقة تُستخدم لإنتاج الأفكار الإبداعية والتفكير من حل المشكلات بشكل جماعي لقد قدم فيلدرسون (Feldhusen, 2001) التعليمات التالية فيما يتعلق بالعصف الذهني

- تأكد من أن الطلبة يفهمون أبعاد المهمة.
- أخبرهم بأن الهدف هو تعميم العديد من الأفكار أو الاستجابات
- أعلمهم بأن هناك تقييم أو حكم على الاستجابات أثناء إنتاج الأفكار.
- طعن الطلبة وأكد لهم على أهمية شعورهم بالراحة كي يُنتجوا أفكاراً غير عادية وأصيلة
- حذر الطلبة على بل جهودهم في توصيل وربط وتعديل أفكارهم وأفكار غيرهم.
- أشر عليهم بأن يحتضروا الردود ويتجنبوا العبارات الطويلة (p 12)

أما تقنية التفكير الإبداعي الهادفة إلى استنارة بعض التفكير خارج الصندوق فتستخدم مُصمم SCAMPER، حيث توسع بيرنس (Barnes, 2002) في إستراتيجية SCAMPER التي طورها أصلاً أوسبورن (Osborn, 1972) من خلال طرحه لبعض الأسئلة الشاملة لتساعده بالتفكير الإبداعي خارج الروتين ويطلق الأخذ بمقابل المطاء:

S Substitute البديل أن يكون لديك شخص أو شيء يُعتمد أو يقوم مقام شخص أو شيء آخر  
السؤال: هل تُمكن بطريقة جديدة لاستخدام هذا؟

C Combine الجمع جلب شئين معاً أو توحيدهما  
السؤال: ما الذي تتوقع حدوثه إذا جربت وضع هذين الشيئين معاً؟

A Adapt تكيف أن يُعدل الهدف بشكل يتناسب مع الوضع  
السؤال: ماذا يوجد أيضاً كهذا؟

M MODIFY تعديل: لتغيير الشكل أو النوع  
MAGNIFY تكبير جعل الشيء أفضل من حيث الشكل أو النوعية  
MINIFY تصغير جعل الشيء أصغر، أبداً أو أقل تداولاً  
السؤال: هل يمكنك أن تتجهل هذا؟

P PUT TO OTHER USES استعماله في أمور أخرى غير المقصودة أصلاً  
السؤال: هل تُمكن بأشياء قد تستخدم هذا في ؟

B Eliminate الاستبعاد إزالة، حذف، أو التخلص من نوع، جزء أو كل  
السؤال: ما الذي يمكن أن يكون هذا عليه إن حذفه ؟

R Reverse العكس أو القابض  
Rearrange إعادة الترتيب تغيير الأمر أو الحالة أو التصميم، أو المحيط

السؤال: ما الذي يحدث إن تم قلبه أو تحويله إلى العكس؟ (Brans,2002,pp.53-54)

## الخلاصة Conclusion



يستفيد المعلمون، بمعين من الممارسات الإبداعية في مرحلة الطفولة المبكرة بثلاثة طرق محتامة (1) من خلال تدريس مهارات وطرق التفكير الإبداعي للطلبة (2) وبتوجيه الطلبة للطرق، الإبداعية هي مختلف التعديلات، و (3) حتى صيف "مبدئياً للمشكلة" يُمكن التعلم من متابعة خطوات لتحقيق المهمة باستخدام وسائل متعددة التخصصات (Starko,200)، ولنعم ذلك بإمكانات إبداعية عالية، يحتاج الأطفال إلى توفير الخبرة في متابعة الأسئلة المُفصلة التي تُسببهم للعمل هي بيئات تعليمية تُعزز ما بين الدعم، التفتح والتوقعات العالية (Rea,2001).

## ملخص الفصل Chapter Summary:



- 1 الإبداع هو سلوك يُعتبر بأفكاره وإفادته (ارتباطه) ومثاقفه ومرونته
- 2 يختلف تفكير الأطفال عن تفكير الكبار وذلك لأن الأطفال وبصورة عامة حساسين بشكل أكبر للمثيرات، كما أنهم أقل قابلية للإحباط، وعادة ما يشعروا في التحيز بشكل كامل (كأبناء)، والتفكير (مادا لولا).
- 3 إن نحن الممنوعون، نتجاهل المادوك الإبداعي لدى الأطفال لأصالتها وعاصمتها (ارتباطها) ومثاقفها، ومرونتها، هم بذلك يُطوِّرون إمكانيات الأعمال الإبداعية اللاحقة

## أسئلة شائعة في الإبداع Frequently Asked Questions About Creativity

هل صحيح بأن لدى الأطفال خيال نشط؟

حين عند الاستيقاظ، يُعرب الأطفال نشاطاً موسماً (ثباتاً) وتتمثل أحلام اليقظة بالخيالات الأولية التي يمر بها الأشخاص الناضجون حين يحوم أذهانهم بين الاستيقاظ والاستراخ في نوم (Diamond & Hopson, 1999).

بسبب نشاط موجات (ثباتاً) في الدماغ في حداث راحة وحرة واحترام وإطلاق لتصور ذهنية تعد أشهر الأشخاص الذين يتجهون بالابداع السامي في مختلف 'مجموعات' إلى أنهم يمتلكون لقطات خاصة بأسر نشاط موجات (ثباتاً) (Coleman & Kaufman 1992; Busco & Puzos, 1999). ومن الواضح بأن الأطفال يبرعون في تشكيل صور متوهجة وغير اعتيادية فهم يميل البالغون إلى الاستفادة منها، حين تنتقل إلى مشروبات سُكرية وتُسخر في استهدافها في البناء على خبراتهم، وهي التحكم على ما يُمكن وما هو ممكن وبذلك قد لا يكون لدى الأطفال حبالاً أكثر إلا أن منهم بشكل أساسي خيال نشط.

هل الأطفال أكثر أو أقل ابتعاداً عن الخيال؟

يختلف زبد الأطفال عن البالغين، وسكون أفكار الأطفال فريدة ولكنهم لا يتمكنون من تشييدها بشكل جيد أو إيمانها بوصفها للآخرين. وبشكل أساسي فإن الأسئلة لدى الأطفال تدرك نفس مشيقاتهم بدلاً من أن تدرك جهولهم ما وراء المرونة أو 'مقصودة' (Busco, 2004, p.22). ومن الواضح بأن الأطفال الإبداعية في الطفولة المبكرة تتصنع بعمل المومس، والبرعة يفكر غير بفعلي، واستقبال الأفكار المبدعة من قبل الكبار أنها خيالية وتُستحق اعتباراً إبداعية.

إن لاحظ المأصل بين الخيال والواقع غير مرسوم لدى الأطفال بشكل واضح كما هو لدى البالغين، فالأفكار تنتقل بسهولة من إلى الخيال والواقع وهذا يُمكنهم من الانسجابه بتقريب غير عملية وهو ما يرى غالبية البالغين بأنه أمر مرغوب جداً وخاصة في المصنوع (Kirkpatrick, 2002).

هل يتم تقييم الجهود الإبداعية بشكل رئيسي ما تُوفره من راحة للفعالية؟

إن الإبداع أكثر من مجرد إطلاق الصنوط. إذ أن هناك فرق بين إصدار الصوت (نتاج) وبين القصر والرقص، فمُكوّن الصنوط له مصبوط، وسُكر، وأبيل تتعامل مع اللون كمُخرجت استعدادية لبدء العمل الإبداعي ليس من مصوري المعلومات الجسدية وضرورية مستخدمة لتحقيق الامتياز فحسب، بل من المصوري الثقافي الذي يُنتج فيه العمل الإبداعي.

إن الإبداع أكثر من مجرد راحة إبداعية، فهو تطوير عن القديم ومُصدر لفتح الوتشي. وهو بالنسبة لأولئك المخرجين عن ثقافتهم طريقة مسجور تقوم بأفضل لمقارنات لثباتة كيف يمكن أن يقدم المعلنون التمييز الإبداعي لدى جميع الأطفال؟

لم يُحلّل أمانييل (Amabile 1986) حين أشار إلى ثلاثيات الإبداع وحدها بالجدول هيرز الرية وناقشه الحادة، والاعتماد على المكافآت الرسمية. وقلة الأوقات الحرة. ويصنع المعلمون بمسؤولية رئيسية تشمل هي نطاق من أفكار وتعبيرات الأطفال الإبداعية. ويتطلب إيجاد هذا المورد المهم صمم النظم بالانترادات الشاملة وفسيديتها بمسظورات أكثر وضوحاً.

- 4 الإبداع والخيال، والخيال المطلق هي أبعاد شديدة الارتباط بالتفكير. المقصود حول إمكانية استخدام الرموز بطريقة ابتكارية. إن لأفكار الحرفية والأفكار الخيالية هي أفكار مهيبة إلا أنها مكتملة
- 5 النظريات، لمي نمي إلى تفهيم الرعية في الابتكار هي الأساسية، والتحليل العمسي، والبيئية
- 6 يمكن تقسيم العملية الإبداعية إلى ثلاثة مراحل: التهئية، والاحتضان، والإضاءة، والإلهام والتحقق/ الاتصال.
- 7 من الطرق التي تدعم بها البيئات الصممية الإبداع هي تقديم الأمان العمسي بتقليل الصعقل وبتق، وتشمي العمليات الإنتاجية، وإزالة الحدود الرسمية وتقدير (تشمي) التعبير، الداتي، وتشجيع التعامل مع الأقران، وخفض المقاسمة والمكافآت الخارجية
- 8 إن العبرت التي يُبادر بها الطفل بشااط تمعه فرصاً أصيلة للتعبير الإبداعي وتبي مديه حصا داحها بانحرية الصممية أو بقوة الأنا، وحين يُوعر المعلمون في البيئة الصممية لمتطلبات التي تعمل العمل يشعر فيها بالأمان نحو التجربة، لأنها تراعي الحاضر عند تعلم شيء جديد، وتُمكن الأطفال من لتعلم من أخطائهم التي يتم قبولها كخبره من الصممية التعليمية، يكون شرط الأمان الصممي قد تحقق
- 9، يلعب الآباء والمعلمون دوراً حاسماً في تبني العملية الإبداعية لدى الأطفال، ومن الإسرتيجيات التعليمية المرموعة هي تلك التي تبدأ بيماء وعي الأطفال، ثم تنتقل إلى الاستكشاف ومن ثم التحقيق وأخيراً الاستخدام.
- 10 جميع الأطفال مبدعون، وحتى يتمكن الأطفال من تطوير إمكانياتهم لإبداعية إلى لدى الأكس لابد أن يُقدم كل صمم مبدى واسع من فرص التعبير الإبداعي، ويعني هذا بأن الأطفال مدون يحتاجون إلى احترام التنوع الثقافي والعربي، وإلى الاعتراف بدور الذكاءات المتعددة وتكييف الأدوات بما يتناسب مع احتياجات كل طفل وشجيع التعبير لأصيل عن الذات

### مناقشة: مسظورات في التفكير الإبداعي

#### :Discuss: Perspectives on Creative Expression

- ١ هل نُزيد بأن المعلمون لا يُشجعون الإبداع أحياناً؟ لم أو لم لا؟ ما الذي يمكن أن يفعله المعلمون (أو يُفعلون في مكل) ويُسمّف التعبير الإبداعي لدى الأطفال الصغار؟

- 2 قد يُعتبر البعض السلوك الإبداعي بشكل خاص أو كسلوك عي، هل سبق وأن عايناه مثلاً على التفكير الإبداعي؟
- 3 سنشهد ببعض الأمثلة العملية التي تتضمن الخيال والإبداع في العمل في حقول مختلفة (الأبحاث العلمية، الأعمال، الاختراعات الجديدة، وألعاب، والموسيقى) كيف يمكن لتعليم لذي ينمي الإبداع والتعبير الفني أن يهيئ الأطفال لأماكن العمل هي المستقبل؟





## الفصل 2



دعم لعب الأطفال ومبارياتهم (العبهم) واختراعاتهم

Supporting Children's Play, Games, and Inventions



هذه العديد من الأدلة المتعلقة بالرفاه الصحي والتي تدرك فوائد لصحتك وجمعه الشل و ثيريات و تكلفة حيث أكد المحسنون على حاجة جميع الأشخاص من مختلف الأعمار إلى لفظ في العمل والحياة Daniel Pink, 2006: p.66

## المنظورات الصفية على اللعب، والتسابقات، والابتكارات

### منحلة ما قبل المدرسة-الروضة

الأصول جوية وديان وساريا ملحقون بمرحلة الروضة. سمعوا حديثاً عن كتاب أنيم هو الاثنين Today is Monday الذي ألفه إيريك كارل (Carle, 1993) وحاولو إعادة صياغته بطريقتهم الخاصة في ركن اللب الدرامي، حيث تظاهروا بأنهم يعملون في مهن مختلفة دبح مطعم، وتحدثوا عن تلك المهن المتعلقة بالطبخ والتقديم والحاسبة. ثم قام كل منهم بلعب الدور المنعقد به بطريقة عموية لقد عرفت جوية قائلة أعتقد بأحد أن نجعل من هذا مطعماً، وبدأت بشادية دورها بمشاركة كل من ساريا وديان، لعب ديلان دور الطاهي الذي صنع شوربة الحروف، الأبجدية وحاول ثلاثتهم أن يتفقوا من دقة نأديتهم للعب التحيلي من خلال مقابله بالحقيقة وذلك حين قرروا صنع حساء لأحرف الأبجدية، وغلاق المنحصر، وتنظيف المطبخ ووضع الصحن جانباً، لقد عكست أهدافهم وكلماتهم وإشادتهم فهمهم لما يحتاجه المعلم بناءً على خبراتهم وعلى ما عكسته لهم وسائل الإعلام وعلى محتوى لعبهم.

### الصف الأول- الصف الثاني

أبنت كي معلمة الصف الأول الابتدائي للمو قراءة كتاب الدكتور سو بارثولوميو وأوليك، Bartholomew and the Oobeck (Seuss, 1949) على طلبتها ثم قام بعضهم بمقالاتها عما يد، كن بمقدورهم أن يكونوا أوليك، فوفرت لهم شيا البرق، ولقاء، وصيغة طعام حمراء، وأتاحت لهم فرصة استكشاف ملمس شيا البرق ورائحته وطعم هذه البوفرة البيضاء، حيث قامو بحفظها بلقاء وصيغة الحمراء فانتجوا حليب أحمر، ثم حاولوا استكشاف ذلك الحليب وعصره وتبادلوا الحديث عنه وقاموا بتشكيله على شكل كرات، كما وصعوا ملمسه الناعم انتدقوا واطبقوا عليه اسم الموصى الطرية، وصحكو، حين جمعوهم بأيديهم فمسط من بين أصابعهم، وأصاف بعضهم المرید من الماء ليلاحظ ما سيحدث فيما أصاف البعض الآخر المرید من المشاء ليلاحظوا نتيجة ذلك بأنفسهم

### الصف الثالث- الصف الرابع

بدأت إيلي وميا المنحقتان بالصف الرابع بممارسة لعبة الشطرنج داخل منطقة اللعب في لمرعة الصيفية، وأنشاء اللعب سمعتهما اللعبة وهما تستخدمان بعض المصطلحات مثل (خطر وأسر، وتحقق وكش ملك) لتذكير بعضهن ببعضاً بالتعليمات الأساسية التي تتحرك بها القطع المختلفة، وعكمت تعبيراتهن الوجهية ولغة جسدتهما وكلماتهما استنجامهما للعمليات التكريرية والملتمة اللازمة بحمية، لذلك لقد حثرت إيلي وميا لعبة ممتعة بالصفة لهما تكمن مستوى عال من النشاط المعرفي والتفاعل الاجتماعي والاستقلالية

تتكس الميكنات المنبثقة معلومات عن لعب الأطفال وميارياتهم واحترامهم وتقدم معلومات عن معارفهم وطرق تفكيرهم أثناء لعبهم وانكارهم وحيالهم واحترامهم وتمثيلهم لأشياء وتمثيلها ويكشف هذا الفصل عن الدور الحيوي المتعلق باللعب والمياريات والاحترامات والتي تعد أنشطة حيوية في مرحلة الطفولة تساعد الأطفال على التعلم والتطور والابداع

## الأساس النظري والبحثي: ما هو اللعب؟



### .Theoretical and Research Base: What is Play?

لقد اشر الميكنات والمباحثون والمعلمون بأن اللعب هو العربة المثالية للتعلم والتطور، ويقترحون بأن لعب اللعب هو انعكاس لتطور السمات والصحة والإبداع لدى الأشخاص إن العلماء لديهم دروسا اللعب لا يو حقون على بعض انماهم المرتبطة به، إن انماهم الأصل على فهمهم التي تعبره عن اساطير السلوك الإنساني الأخرى.

### خصائص اللعب Characteristics of Play

هناك خمسة عناصر رئيسية خاصة باللعب سيتم تصوير كل منها في مياراتو واحد على الألف:

1. اللعب إرادي ويحدث بدافع جوهري يكون التمثل أثناء اللعب حرا في اختيار محتوى وتعليمات الأنشطة، فاللعب ممتع للشخص لأنه لا يستجيب للمتطلبات أو التوقعات الخارجية، ومن خلال اختيار جو، وديان، ومياراتو لقواعد الطبخ والعمل في المطبخ تحكموا بالطريقة التي ظهر عليها لغتهم
2. اللعب رمزي، ذو مغزى، وتحويلي يساعد اللعب الأطفال على كريب، بين خبراتهم السابقة وعندهم الحالي مما يُشجهم على إتباع القواعد المنظمة لأعمال الآخرين في الانفعال م بين لاصي و لخاص و لداخل و ل خارج في محتلف الظروف، ويتابع طريقي ماذا لو؟ أو كما لو؟ هي التظاهر بأنهم أشخاص آخرون.

حين تحيل ديال نمسه طاهيا يطهي شوربة الحروف اتبع طريقة ماذا لو؟ يتحيل ما يُمكن أن يتوله انطامي أو يميمه، وحين تظاهر بأنه طاهي تحيل إثارة الطهي تقدم الشورية كما يعمل الطاهي أما طريقة كما لو (اللعب) فهي ما يشر له فرصة تمديد أفكاره لاحقا

3. اللعب مشغل فمن خلال لعب يستكشف الأطفال ويبحثون ويجربون ويستعرضون بمشاركة الأشخاص والأشياء والأحداث، لاحظ طريقة تمديد أعمال المرحلة الأولى لمشروع "أوبيك" واستكشافهم للأدوات الصاعدة لهم بطرق مختلفة، فمن خلال تغيير مفاهيم كل من دشا الفرد والماء، وسبعة لطعم تمكروا من التحكم بمعدات وليونة المعينة التي حصلوا عليها، كما استخدموا لغتهم في وصف ما أنتجوه مثل العوصى الطرية

تريد جبريت اللعب النشاط وعي الأطفال بألية عمل الأدوات وبكيفية استخدام الأطفال لها كما تريد من مهاراتهم في الملاحظة والوصف.



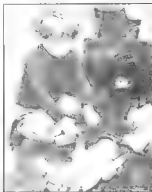
للمشاركة في مهام مرشعة بخطوات سريعة وتوجيه من المعلم، فيما لا تُترك الحصص الرسمية سوى لقليل من الوقت- إن وُجد- لتعلم من خلال اللعب. يؤمن العديد من المعلمين بأن خبرات لعب لا بد أن تركز على المهام وعلى الرغم من ذلك يشعرون بأنهم مُكرمون بتبرير استخدام اللعب من خلال بعض المبررات التي تعكس حدية العمل وبديهة اللعب مثل: اللعب هو عمل الأطفال، ويُعادل هذا نوع حقيقة مدرسية ترتبط بمفهوم صيق للتعلم، يُركز على عزل الحقائق والمهارات بدلا من تمكين الطالب من صُنع لمعلومات بمفرده. وإن نظرا إلى اتصال الممارسات في كل حقل من حصول السحاح كالحبرات اليدوية في العلوم والمسائل الحسابية والمخبرات الموسيقية، وتُرش عن الكتب، سحدها جميعا تتجه طُرف مبنية على اللعب يسهل اكتسابها وتدعم حصول الأطفال واداءيتهم وانتباههم وتذكيرهم بالإستثماري.

ويُسد ذلك المثالان لصيغ مختلفتين من المرحلة الابتدائية الثانية في التعرف على كمية تأثير أسلوبه الذي تستعده في توجيه اللعب على صحت، حيث اعتاد الأطفال في صف لعلمة كوي على أن يُحفظوا جدولهم اليومي مع ممتهم خلال اجتماعهم الصباحي ثم عس أن يقصوا 90 دقيقة في تمديد الحبرات التعليمية التي حفظوا لها، ثم هي تمديد بعض الأنشطة داخل المحطات (الأكرس) التعليمية التي اجتريتها المعلمة والمرشعة بالوحدة التعليمية الحالية، ثم على أن يختار كل منهم لنفسه أداء من بين مجموعة متنوعة من الأدوات التعليمية أنظمة وعلى نُسب المماريات و لرسم وتصميم وحل ألغاز. وتصميم مجالاتهم الخاصة أو حل مسائلهم لرياضية، أو دراسة بعض الأفكار العلمية، لقد تفاعل الأطفال بفرق بسيطة جدا مع هذه الأنشطة المتنوعة والمحفظ لها، كما أنهم وفرت لهم فرصاً للعب الخارجي أو للاستراحة، فيما اعتاد الطلبة في صف المعلم ويت لجوس على مقاعدهم أمام طاولاتهم في صفوف لطيفة ولعمل في مجموعات لتمديد الأنشطة التي أعدت مُعلمهم مسبقا، ومنها إنماء أوراق العمل وتمديد المشاريع الفنية من خلال تقليد نماذج مصف انعم وايت' أماسهم، ولأنه لا يتوقع من طلبة أكثر من أداء مهامهم الخاصة، فلهذا حصص لقليل من الوقت لهم كي يتبدلوا الحديث مع بعضهم البعض حول م فعلوه وهكرو به أو يفوه، وفي الحراج اعتاد الطلبة على أن يُمرسوا ألعاب الكُرة بنظام أو المهارات الحركية على ألعاب لتتنق الحدرجة كيف يفس كل صعب افتراضات مُعلمه المُعلقة باللعب؟

## الجدول 2.1 لتسلسل السلوك من اللعب إلى اللعب وأنماط التعلم

ممارسة الطفل بالتعب	اللعب التيسر	اللعب لتوجه	العمل الظاهر على صورة لعب	العمل (اللعب)
لدى الأطفال هناك توجدت عالته من التحكم بالأوضاع والأحسنة أو اللاعبين الآخرين ويمكنهم التعامل والاختيار بحرية	يبحث الأطفال في حيث والأوضاع والأحسنة أو اللاعبين الآخرين لا يمكنهم في التحكم المروم حارجها بالاحظ التيالتيالتي ويمكنهم توجيهها ويمكنهم التحديت ويقررون الأدوات	يبحثون في حيث والأوضاع والأحسنة أو اللاعبين الآخرين لا يمكنهم في التحكم المروم حارجها بالاحظ التيالتيالتي ويمكنهم توجيهها ويمكنهم التحديت ويقررون الأدوات	لا يتم الأنشطة لوجهة نحو المهمة من خلال اللعب إلا أنه من الممكن تحويلها إلى أنشطة لعب موجهة إن تؤثر تركيز الخصم الذاتي والدافعية والواقعية	تم تصميم الأنشطة لتعمل إلى هدف مُعرف خارجي يوجد درس تقرب الطفل إلى الواقع كما أن توجد التيالتي التيالتي التيالتي
يبحثون الأطفال بصورة متي وأن ومع ذلك ومع يعملون. وتمت مستويات مرتفعة من من التلميذ الاجتماعي والتمهي	يبحثون في حيث والأوضاع والأحسنة أو اللاعبين الآخرين لا يمكنهم في التحكم المروم حارجها بالاحظ التيالتيالتي ويمكنهم توجيهها ويمكنهم التحديت ويقررون الأدوات	يبحثون في حيث والأوضاع والأحسنة أو اللاعبين الآخرين لا يمكنهم في التحكم المروم حارجها بالاحظ التيالتيالتي ويمكنهم توجيهها ويمكنهم التحديت ويقررون الأدوات	يبحثون في حيث والأوضاع والأحسنة أو اللاعبين الآخرين لا يمكنهم في التحكم المروم حارجها بالاحظ التيالتيالتي ويمكنهم توجيهها ويمكنهم التحديت ويقررون الأدوات	يبحثون في حيث والأوضاع والأحسنة أو اللاعبين الآخرين لا يمكنهم في التحكم المروم حارجها بالاحظ التيالتيالتي ويمكنهم توجيهها ويمكنهم التحديت ويقررون الأدوات
لنعم الاستكشافي الوجهة	لنعم الاستكشافي الوجهة	لنعم الاستكشافي الوجهة	لنعم الاستكشافي الوجهة	لنعم الاستكشافي الوجهة

ملاحظة: المعلومات من (Bergen, 1987), (Christie, 2001), and (Fort, Worham, &amp; Reifel, 2008)



ين لعب الأطفال بالأشياء يُحضرهم على أداء أمور لأنفسهم كي تشعرهم بالتحكم، ويختبرو ويمارسوا من خلالها المهارات، ويُطوروا حسهم بالمسئولية

يتم الانشاء بصورة أقل في صف كصف المعلم تأتي إلى التروبط القوية التي تربط اللعب بكل من التعلم والتطور، فالتجارب الصعبة لم توفر للطلاب فرصة شعيد المهام الصعبة عن طريق اللعب.

لترحيب، دعم معلمو الطفولة المبكرة اللعب في صفوفهم (Isenberg & Quisenberry, 2002; Johnson, Christie, & Yawkey, 1999; Singer, 1999; Goins & Hersh, 2006). وعلى أية حال، تتضمن التطورات التعليمية الحديثة على أساليب أكاديمية مُتقدمة تؤكد على دور اللعب في المنهاج وتُهمسه من خلال بعض الممارسات الصعبة كاستخدام التعلم المبني على التحقّق، وأنشطة حل المشكلات، ومجموعات التعلم التعاوني كما تُوفّر فرصاً مديدة على اللعب في المنهاج اليومي

### القيمة التربوية للعب (The Educational Value of Play)

إن تمكّن من العودة بالمرس إلى الوراء مُقابلة ثلاثة قادة تربويين وسؤالهم عن قيمة اللعب، ماذا سيقولون؟ يدعم كل من جون دوي وباتني سميت هيل، وسوران اسدكس اللعب في المرحلة لصفية بصفوف، فلقند رافع دوي (Dewey, 1916, 1938) عن اللعب واعتبره الطريقة الرئيسية في تعلم كافة الطلبة لأموهم ولتأليفهم، الخارجي، فحين يُصيف الأطفال ما يعرفونه إلى لعبهم، فبهم يُعبرون طريقتهم في اللعب بصورة مسندرة امتداداً إلى خبراتهم بالسنة لدوي (Dewey) فإن اللعب يُصبح حينه راجعة للتعلم وبسرورية لربط ما يعرفه الأطفال بما يستطيعون عمله. ومن خلال التجارب أنشطة ودت المسمى مع الأنواع المصنفة المُتزايدة مع بوهن هوهن المتفكر والتحديث حول الحداثتي يسي الأطفال همهم بين التفاعل مع الأقران والتفاني الذي يحدث خلال اللعب يُؤثر حتماً على كفاءه لطلعي، الاجتماعية، لارت أمكار دوي المتعلمة بالتعلم المُشيط تظهر في مناهج اليوم





مونتري باتي سميت هيل أهمية  
اللعب في تعلم الأطفال



امن جون دوي بتعلم الأطفال عن انفسهم  
ومن عائلهم من خلال اللعب

تأثرت باتي سميت هيل (1823-1890) بقوة بأفكار دوي، وأكدت على أهمية اللعب لتعلم الأطفال وصممت أنشطة مرتكزة على الطفل ومهاجاً مبنياً على تطور الطفل و احتياجاته الخاصة وتصوره الاجتماعي واستبعدت مساحات كبيرة من الصف لتفريز تعلم الأطفال من خلال اللعب، وتولت فترة اللعب - العمل - التي يكتشف من خلالها أطفال الروضة بصرية الأشياء والأدوات الموجودة في بيئتهم. ويبدرون أفكارهم الخاصة ويبدعون في مجموعات، لتعلم التعاوني مع أقرانهم

وتعد موران إيساكس (Isaacs, 1933) رقماً تاريخياً آخر، فلقد آمنت بمساهمة اللعب في كافة مناحي تطور الطفل، وكانت جهودها عملية جداً بالنسبة للمعلمين لأنها ساعدتهم على تطوير إجابة الأسئلة لمواظمتهم. دافعت إيساكس بحماس عن حق الأطفال في اللعب وشجعت الآباء على دعم اللعب، ولدي عشرته مصدر الأطفال الطبيعي للتعلم

بدأت الإصلاحات الاجتماعية والتعليمية بشكل واسع في الستينيات، وبناءً على ذلك فلقد ركزت غالبية الممارسات المتعلقة بالطفولة المنكرة على أهمية اللعب، و من باب اللعب يعكس حسرت الأطفال بطريقة ذات معنى وشرايط، وعشرته مصدراً عيياً للتعلم. وفي ترجمة لأعمال بياجيه (Piaget, 1962) التي ظهرت في الستينيات تم دعم فكرة أن الأطفال من كافة الأعمار هم متعلمون نشطون. وفي نفس الوقت أشد باحثون آخرون إلى أهمية السنوات الأولى في التأثير على التطور المعرفي (Bloom, 1964, Bruner, 1966, Hunt, 1961)، وفي الحال بدأ المعلمون بتحويل أفكارهم البحثية إلى ممارسات تهدف إلى تطوير الآراء الأكاديمي والمهارات الاجتماعية للطلبة، 'أقل خطأ' (Bronson, 2006, p. 47) ولكنهم بدؤوا ذلك بطرق غير مناسبة

لقد أصبح مُصممو المناهج مدعوين باعتقاد معارذ أن الأقدم هو الأفضل، وتبسيبت فكرة إميلدال المهارات الأكاديمية و'. العودة إلى الأساسيات' بعبارة اللعب كمركز لمناهج الطفولة المنكرة في مساهرة لخلق للعديد من المعلمين.

من مبعوث تحول الدماغ لأخيرة وإعادة استكشاف أهمية التعلم التي تناولتها مدارس ريجو إيمينا regg.ow Emilia وأعدة -نظر إلى الطفل كوحدة متكاملة، جميعها جهوداً ظهرت مع مطلع السبعينيات تُسهم في تغيير نظرة المعلمين إلى التعلم المبكر واللعب بشكل أكثر تحديداً. فبعد دعمت هذه الجهود حاجت الأطفال إلى العديد من فرص التعلم الآسي والاندماج في العلاقات الاجتماعية السابة، وإلى التفكير في مسألة اهتمامهم (Jensen,2000,Santrock,2007) فقد أعيد إدراج فرص تعلم من خلال اللعب بطله في مناهج الطفولة المبكرة، إلا أن الأخوة الشعبية تعبر ثانية استجابة لسياسات ودابة لتطبيقات بعض القوانين التي ظهرت مثل قانون عدم ترك أي طفل في الحلب No Child Left Behind (NCLB) الذي بدأ تنميده في عام 2001 يؤكد على أهمية رفع مستويات من الطلبة وزيادة مسؤوليات عليهم مما قاد المعلمين إلى تعليم دروس مكتوبة ومكررة استجابة لفتشيد على أهمية الاختبارات السنوية مما زاد من صمومهم " التدريس للاختبار" وقتل من فرص التعلم من خلال اللعب والعرق لأخرى الملائمة تطورياً للأطفال

ورغم ذلك مارال بعض لقادة التربويين وقادة مجتمع الأعمال يدأون بضرورة تعليم مهارات الضرورية وتطوير القدرات المطلوبة للعمل المستقبلي وارتفعت أصواتهم المستهمة حول التضم استكر هي عالم الحالي (National Center on Education and the Economy, 2007)، لابد أن تحدد المناهج والمدرس على كافة المستويات تُسهم في تطوير مهارات الأطفال وحتر، عانهم ومُرفهم وأن تُركز على تطوير قدراتهم المتعلقة بحل المشكلات ولتفكير الشيعي و مهارات الاجتماعية

يوفر لعب مُحركاً للأطفال كي يطوروا إمكانياتهم، لذلك لابد أن يهتم جميع المعلمين قيمته لكافة الأطفال، وهي انقسم التالي ميم الحديث عن اللعب كمحتوى كامل لا تتضمنه انفعولة (حصر في البداية على قراءة ما قاله المصمون حول اللعب ثم فكر في إمكانياتك الخاصة

## التفكسات المعلمين على اللعب والمسابقات (الألعاب) والاختراعات

### 'Teachers' Reflections on Play, Games, and Inventions



#### المعلمون في مرحلة ما قبل الخدمة:

"لم أكن أدرك بأن هناك الكثير مما يُمكنني تعلُّمه عن اللعب والمسابقات. لقد تصابحتُ بال البراماج كله مُصمم حول هذا الموضوع، كما تعرَّفتُ على بعض الأساليب التي تجعل العديد من الأشخاص لا يُؤمنون بأهمية اللعب".

لم يسبق لي حقيقة أن فكرت في اللعب والمسابقات كأدوات تعليمية، وبدلاً من ذلك فكرت فيها كأشياء تُشغل أوقات الأطفال، لقد أدركتُ الآن أن اللعب والمسابقات أدوات مُشتركة للتعليم، وليست مجرد أشياء يُمكن عملها مع الأطفال كي يُبهتهم مشغولين

### المعلمون في مرحلة الخدمة:

"لقد أدركت بأسّي أحتاج إلى اللعب هي صعيحي حين بدأ الأطفال بالشكوى من المٌسَدِّع ولم يكن لديّ ما يُمتعهم، لم أعير أيّاً من أهداف مهجاري، ولكن أطلعتُ على طرق أفضل لحلّ لتعلم ذي معنى بالسمية للأطفال".

"لم أفكر بأن عيب اللعب يُعزّز بتطور الأطفال، وكُنتُ معلم مدرسة ابتدائية ذو خبرة كاهتت بلسمتي الجديدة هي التدريس المتأرجح للأمام والخلف ما بين حبرات التعلم لتركز على اللعب والتعلم الموجه من قبل المعلم".

### التعكساتك الخاصة:

- ما هو الدور الذي تعتقد بأن على اللعب، والمباريات، والاحتراعات أن تُشهِم به هي المهارج؟
- هل يُمكنك تصور أبعاد مختلفة من اللعب هي المهارج؟
- كيف يُمكنُ لمتدائلك، المُتعلقة باللعب، والمباريات، والاحتراعات أن تزيد أو تمنع تعلم الأطفال أو تطورهم؟

### لماذا يُعدُّ اللعبُ مهماً ؟ Why is Play Important ؟



لقد أكدت تعليمات التي قدمتها الجمعية العالمية للتعليم هي لطفولة المبكرة Association International (ACEI) for Childhood Education والجمعية الوطنية لتعليم الأطفال لصغير National Association for the Education of Young Children (NAEYC) وهما جسميتان مُختصتان بديرتان، بأن اللعب ضروري للتطور الصحي لجميع الأطفال هي كافة المراحل والمراحل والثقافات، فاللعب يعمل التالي

- يُمكنُ الأطفال من فهم عالمهم
- يُطوّر فهمًا ثقافيًا واجتماعيًا
- يُتيح للأطفال فرص للتعبير عن أفكارهم ومشاعرهم
- ينمّي التفكير التشفهيني والقرن.
- يُقدّمُ فرصًا ثلبي وتحلّ المشكلات الحقيقية
- يُطوّر المهارات، اللغوية ومهارات القراءة والكتابة، والمصاعيم (Bredekamp&Coppie,1997, Gronlund,2006,Isenberg&Quisenberry,2002)

وقد يبيّن توصيحي الكبيرة مُساهمة اللعب هي تطوير المهارات المعرفية واللغوية ومهارات القراءة والكتابة والمهارات الانفعالية/ الاجتماعية والإبداع لدى الأطفال

## Cognitive Development التطور المعرفي

إيلين، وماتالين، وياميني أطمأنَّ مُلحقوهم بالصف الأول، في يوم من أيام مدينة العام الدراسي  
خمسروا إلى صمهم وحملوا حقائب الظهر الخاصة بكل منهم واحتاروا لُعب الأدوار مُرتبطة  
بالدراسة باستخدام نوح الطائشير، قررت إيلين بأن على كل من يسمي وتو لي أن تُحصروا كُرسيا  
وترفعه إلى النوح ويبحث كل منهم عن مسطرة قياس

أردت من الأفضل أن يكون لدينا كوسيتي

تارالین (تکُتُب علی لوح الطباشیر) اليوم هو .....

باسمى. احتاج إلى التأكد من الطول (تستخدم مسطرة القياس، وتبدأ بقياسي ربعها أثناء الجلوس). أما المعلمة لأنني الكبيرة إن طوئي يصل إلى هما (وتُشير إلى الموقع الذي يصل إلى طوله).

يأبى (لتهص من الكرسي وتتمزق كالعلمة) مما كتبها أبا، أبت إجلمى

باسمیں ماہو لیوم؟ (تنہیں) آریدہ ار آکوں نالعلمہ

پہلے ہمارے دوری اولا، پُمنکے ان نصیحتیں، اعلیٰ ہمدی

نفسه من الرأى نفسه باستخدام مصطوره الفياس، بهما تنظر إيهي إلى التقويم لتبحث عن الكلمات التي تؤد استخدامها

الرجوع إلى اليوم 8 تشرين الأول، 2007

(اسمیں، ایلین، هل يُمكنُنِي الكتابة أيضا؟

يُبين بعد أن أنهى من الكتابة (تبدأ تارالين وباسمين بتلقي إبيس كلمات الملقم، ينكتها)

أرأيتني أفرقتي جعل التقويم أشهري لقد بعيت الـ 7

يُطْبَخُ بِمَاءٍ (تَعْدُ) يُصْفَى الرَقْمُ 7 ثُمَّ تَكْتُبُ الْيَوْمَ

لرئيس ما هو حال النطق؟ هذا دوري

يُؤَيِّدُ: أَرْفَعُهُ، يَدْعُوهُ لِحَقِّهِ

أرأيت أن اليوم المعلق من الشمس

ليس (نكتب على الدوح، ونطلب من توالى المساعدة) ما الذى يأتى بعد مُشم

والله اعلم

لقد استخدم أطفال نصف الأول المشاركين اللعب كأداة في تطويرهم الاجتماعي أو هي تطوير أحاسيسهم بعقولهم، واستندوا على معارفهم السابقة في سعيهم لترجمة خبراتهم الجديدة، وأظهرت إيبس وتايلر وباسمين في خلال اللعب العناصر التطورية التالية (Perkins, 1984)

1. من المشكلات التي أصبحت باسمين معقدة التباس لقياس طولها وهي حاسبة وواقعة، عكست من خلال ذلك إدراكها لمفهوم الحجم.
2. لتخطيط الدني. حين حصلت إيلين إلى مبطنة لوح الطباشير، طلبت من تارلين و باسمين أن يخرصا، كرسيتين وجلسا مُدليها، وتمتدحا اللوح في الكتابة، وخططت لعب بوصوح. كما حدث التخطيط السعي أيضا حين قالت إيلين بأنها ستكون «لعنة أولا»
3. المُرَاقبة الداية لاحظنا إيلين وهي تُدقق ادعها الحاص في لتجهئة، حين طلبت من تارلين المساعدة هي بعام كلمة مُشتم.
4. التقييم. حين كانت تارلين تقرأ جمل التكوين وتلاحظ، بأن إيلين سميت الرقم 7، أظهرت بذلك فهمها لقيمة كتابة التاريخ

تمكن عالمة الأبحاث المتعلقة باللعب علاقة تطور التفكير لدى الأطفال بمهارات التصنيف الأكثر تعقيدا (2007: Santrock, 1984: Perkins, Frost, Worthman, & Reifel, 2008)، والقدرة على استخدام ما يعرفونه (روثي لدرسة، سلوكيات المعلمين، لأكثر تحديدا، ومهارات ومفاهيم القراءة وكتابة الأساسية)، و لتوسع فيه من خلال التفاعلات المرحلة لقد لعبوا بالكلمات والحروف حين جربو تهجئة كلمات، بطقس وطريقة تسجيل اليوم والتاريخ

إن المهارات المعرفية التي يُظهرها، الأطفال أثناء المشاركة في اللعب ضرورية للبحث لدرسي (1990: Semlansky, Semlansky & Shefatya, 1998)، وعلى الرغم من استخدام الأطفال لمهاراتهم المعرفية في عالمة الموضوعات والمشكلات، تبقى لدى الأطفال خبرات معبوبة في بعض الموضوعات (مثل الدراسات الاجتماعية)، ولتوسيع ذلك، أسهمت الكتب التي قدمها المعلم لطلبته حول قصة لصبيبة الجديدة، ومنها كتب الرافض الأسد (1990: Lion Dancer (Waters & Slovenz Low)، أو أشجع فتاة في العبد China's Bravest Girl (Chin, 1997) هي إشارة خيال الأطفال وحلال لعب كان لابد من تسجيل طريقة تحرير الأطفال لاحتماالات رأس السنة الصينية برفصاتها الجديدة بتجيب الأرواح الشريرة وريتها وصادج التنس الشعبية بالألوان، وألعمة المهرجان الصيني الخاصة لأنهم استخدموا قدراتهم المعبوبة في اللعب ومن هنا نرى، بأن الحقيقة تصبح مُكممة لظواهر حين يستخدم الأطفال لتسجيل في زيادة فهمهم المعرفي (2005: Johnson, Christie, and Berk, 1999; Semlansky & Shefatya, 1990)

### تطور اللغة Language Development:

تساعد كل من إيمان وأنا للاحتفال بعيد ميلاد والديهما في ركن التديير للمرلي، أحل صف ابتداء المُصلي Head Start، وحين أدركتا بأنهما يحتاجان إلى هدية قالت أنا «كسبال لسيدي دُب» استنادا إلى كتاب أسال السيد دُب (Ask Mr Bear (Flack, 1932)، والذي حاول من حالته دمي أن يعد هدية مثالية لعيد ميلاد والدته وسأل عدة حيوانات حول اقتراحاتهم وبعد تحديد مكان الكتاب

هي المكتبة أصبحت يمان وأيا الإبرة، والماعز، والبقرة، والدب خلال بحثهما عن الهدية المثالية لقد أصبح الكتاب محمى لمهمهما حين لعبتا أدوار الحيوانات وحررتا أصوات وحركات لحيوانات الخنثى، واستخدما اللغة في توجيه سلوكياتهما الخاصة وتوجيه سلوكيات الآخرين، لقد أسهم اللعب في تطور إيمان وأن لغوي والعكس صحيح

إن البراعة في اللغة الشفوية ضرورية لتجراح كافة الأطفال في المدرسة (Han, Benavides, Morrow, 2001, Chisue, 2001) وفي السنين السابقت، شاهدت أربعة طرق على الأقل استخدمتها أبا ويمان في لعبة الإحتفال بعيد الميلاد وسعدتهم على ممارسة المهارات اللغوية الهامة

1 التواصل ففي اللعب التمثيلي يستخدم الأطفال العبارات المناسبة للأدوار وما وراء الإتصال، أو لعبة استخدمت في الإبقاء على حادثة اللعب، وتخطيط مسار اللعبة وتحديد الأدوار، فيما يمكنهم، لتظهر بأنهم أشخاص آخرون من استخدام طيات أصواتهم وسؤالهم بأوصاف قد يكونوا أو لا يكونوا صانعوها من قبل، يساعد اللعب الأطفال في الإقبال على أنظمة الأدوار المتعددة ذات العلاقة بالنسبة التي يتعدونها، كما يساعد في التعبير عن أفكارهم بعرق مختلفة (Sanz, 2007).

2 الأشكال واللغات يتعلم الأطفال من خلال اللعب استخدام اللغة لأهداف مختلفة في أوضاع مختلفة ومع أشخاص مختلفين، وهو ما أطلق عليه ميشيل هاندي (Halliday, 1975) "نمط كيف نلعب"، حين يكتشف الأطفال بأن ما يقولونه يفسر ما يمكن عمله ويوفر الحديث عن أوضاع اللعب "معرض للأطفال كي يمارسوا أشكال ووظائف اللغة الهامة" (Halliday, 1975)، ويؤكد في طرق التوصل علوة على ذلك، يوفر اللعب للتعلمي اللغة الإنجليزية فرص تحدث في أوضاع آمنة واجتماعية داخل المدرسة (Han et al, 2001, Morrow, 2009).

3 المهارات الهادفة يستخدم الأطفال أثناء اللعب مع الآخرين لغتهم في طلب الأدوات، وشرح الأسئلة، وبحث عن المعلومات، وتقديم معلومات للآخرين، والتعبير عن الأفكار، واستكشاف اللغة، وتأسيس اللعب ولحفظه عليه وبالنسبة للأطفال الأصغر سنا فإن اكتساب وإرسال الأمكانات من خلال اللعب الاجتماعي، الذي هم لأن الأطفال من خلاله يحفظون ويسببون ويحاولون لحلقاتهم ويمتدرون في اللعب من خلال التعبير اللفظي والمباهشات والأوامر (Smolensky & Shefatya, 1990)، وبالنسبة للأطفال الأكبر سنا فإن القدرة على استخدام اللغة التحليلية والانعكاسية ترتبط بمستوى وعيهم وأدائهم لغوي، والذي يعد ضرورة لكافة أنواع اللعب.

4 اللعب باللغة يستمتع الأطفال من كافة الأعمار بالانغماس لغوي لأنهم يشعرون فيها بالتحكم باللغة، فاللعب هو مماحتهم لتجربة الكلمات وهمها، ويشجع اللعب لغوي الأطفال للرحلة لأولية نفسه من خلال التكت، والأمر، وقواهي قهر الحيل، والمصاحبات المستخدمة يُعتمد أطفال لمرحلة الأساسية بمحوس الأصوات وللعاني في مكان "دق - دق" ثمنا كما يحدث من مرح في التخطيطات

التي تتضمن الحوار بمعنى وقولاني متعددة. تتطلب أشكال اللعب للموي إظهار القدرات في استكشاف قواعد الصوتيات والمحويات والدلالات المعوية (Bergen, 2002, Clawson, 2002, Isemberg & Quisenberry, 2002).

### تطور معرفة القراءة والكتابة Literacy Development:

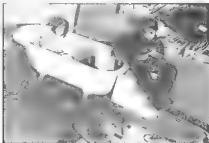
تمكن الأدلة المرسمة مساهمة لعب الأطفال في تطور المعرفة بالقراءة والكتابة، والقراءة على القراءة والكتابة، ومع الوقت يَحْضُرُونَ إلى المدرسة وقد اكتسبوا لغة معقدة مُتَطَوِّرة بشكل جيد في لغتهم الأم (Christie, Entz, & Vakeach, 2007). يعلم أيضا بأن الأطفال يتعلمون القراءة والكتابة في أوضاع اجتماعية ذات معنى تدفع قدراتهم الاجتماعية والمعرفية (Morrow, 2009). يُصْبِح أطفال المرحلة الأساسية قارئون مهرة إن تم استخدام القراءة بطريقة ممتعة للتعليم، تحمل معنى هامة لنمو صلب بالنسبة لهم يحرص المازنون المهرة بعض الخصائص المشابهة للاعبين الجيدين، فهم يستمتعون ويمدحون ومُتَعَلِّقُونَ ومُتَقَلِّبُونَ.

ويمكن أن يكشف الأطفال من خلال اللعب عن فهمهم الثاني للقراءة والكتابة:

1. معرفة عناصر القصة واستيعابها: عرّض كل من إيسن وآل فهمهم لعبهم القصة (شخصياتها، وأوصافها، وأحداثها، ومواقفها، وبراعاتها)، وأظهروا استيعابهم للقصة من خلال نظائريهم بالتخصيص لمبدأ الميلاد بناء على ما ورد في قصة "سأل السيد دُب" تظهر محاولات لأطفال الأولى بتقوية والكتابة بشكل ثقافي أثناء لعبهم الدرامي ويستطيعون في ذلك بالكلمات المطبوعة والوجودة في بيئتهم المحيطة أو تلك التي سبق أن شاهدوها أثناء كتابة قوائم التسوق، أو لعب أدوار المدرسة يعتمد غالبية القراء المبتدئين على لغتهم الشفهية في اكتساب المعاني من الكتب فور اكتسابهم لهذه اللغة ومعناها. لدى غالبية القراء المهرة معاهيم متطورة ومعقدة لربط عناصر القصة يُطور اللعب الدرامي استيعاب القصص ويريد من فهم عناصرها (Christie et al, 2007).

2. فهم الخيال المطلق في الكتب: خلال اللعب الدرامي، يدخل الأطفال عالم لعب كم لو كانوا شخصيات أو أشياء أخرى. وتُمكنهم قدراتهم على تشكيل أنفسهم في اللعب من دخول عالم القصة حتى إذا العالم المُبتكر في الكتب التي تعرض جهومات نابضة (مثال كتب "سأل السيد دُب" أو شبكة شارلوتي (Charlotte's Web (White, 1952)، أو كنانة الفمصي التي يتذكرون فيها شخصيات قتر صبية. إن قدرت أطفال المرحلة الأساسية على الملاعب بالحقيقة ضرورية لفهم قصص العلوم كما هو الحال مع أسماء كُتُب الخيال المطلق الأخرى (Christie et al, 2007; Fields, Groth, & Spangler, 2007).

3. استخدام الرموز في تمثيل عالمهم: حين يخرع الأطفال مُصْحَاحاً عديدة من لقصص، فإنهم بذلك يسمون عالمهم الخاص من خلال تمثيل فهمهم بصورة رمزية. هذا الملوك لرمزي هو قاعدة التكميل المُجرد التي يحتاجها الأطفال ليكونوا مُتَعَلِّقِينَ.



يُصبح الأطفال قارئين مهرة إلى كانت القراءة طريقة ممتعة للتعليم

انقر على موقع تجريبي التعليمي  
MyEducationLab



وأشارت هونج كوجيه الأطفال Guiding  
Children's activities and positions  
sp. وسبب الأنشطة والتلميذات  
Facilitating children's activities  
قدوم تيسير لعمل الاقران  
Peer interaction ويجنب عن الأسئلة  
للبارجة فيه

يُمكنك أن تشاهد الأدلة على استخدام الأطفال الصغار من خلال تمثيلهم لمعروفهم بتمثيلهم، وتحديد الأدوار. واستخدام الأدوات (Owrock, 1999, Field et al., 2007)، وبصورة مماثلة، يمكنك أن تشاهد الأدلة على فهم الأطفال الأكبر سناً لمفاهيم القراءة والكتابة من خلال طريقتهم في تكرار قراءة القصص وهي الكتابة واللعب بالكلمات والإنترنت في إظهار سلوك القراءة والكتابة لدى معرفته يحتاج معلّم الصفوف إلى فهم العديد من طرق لعب الأطفال ومبادئهم واحترامهم التي من شأنها أن تساهم في تطوير لغتهم وفهمهم وكتاباتهم يستمر في شكل 2  
1 قائمة شطب توثيق تطور تعلم الأطفال للقراءة والكتابة من خلال اللعب.

### التطور الاجتماعي والانفعالي Social and Emotional Development

تُطور الأطفال من خلال لعب قُدراتهم الاجتماعية وثقتهم وعلاقاتهم مع الأقران والتكيف على حد سواء، ويُصحبهم الانفعالي. تؤثر هذه المهارات الحياتية على نجاح الأطفال في المدرسة وعلى نجاحهم لاحقاً في أماكن العمل (Singer et al., 2006, Singer & Singer, 2005, Smilan- sky & Shefatya, 1990). ويدعم اللعب تطور الطفل الاجتماعي من خلال ما يأتي:

- ممارسة مهارات التواصل العاطفية وغير العاطفية من خلال مناقشة الأدوار والمسؤوليات ومحاولة الوصول للعب المستمر وتقدير مشاعر الآخرين
- الاستجابة لمشاعر أقرانهم أثناء انتظار أدوارهم ومشاركة أدوارهم وحبراتهم



● صير أدوار لأشخاص في مزارعهم ومُجمعاتهم حين يتعلمون «تجديد الآخرين أو أمانهم من خلال التعلم المشق واللعب».

● موجّهة وجهت نظر الآخرين من خلال التعامل مع النزاعات المتعلقة بالمكان والأدوات والقوانين أو المسؤوليات بطريقة إيجابية يُمكنك ملاحظة مُساعدة المُعلّم لطفل صعب على الترحيب بطفء آخر خلال نشاط اللب الخاص به هي فيديو "تفسير تصل الأقران Proctating Peer Interaction" على الشبكة الإلكترونية هي موقع مُحبري التلمي MyEducationLab

يدعم اسم لتطور الانمائي من خلال تهئية الطريق لأطفال مرحلتي الروضة و المدرسة كي يُعبّر عن مشاعرهم السلبية والإيجابية ويُديرها، ويُساعد اللب الأطفال على التعبير عن مشاعرهم من خلال الصق التالية (Piget,1962)

● تسميكة الأحداث خلق شخصيات خيالية، ومُزامرات، وأوصاع خاصة بمُجرأة، حالانهم العاصية. فقد يُحاول الطفل الذي يحاف من الظلام مثلاً أن يُربل لظلام أو ليل من أحداث لللب.

● تمويص الأوصاع بمُضافة الأحداث المصوعة إلى اللب التمثيلي كأن يتظاهر الطفل بشول البسكويت و لولة في وجبة الإفطار على الرغم من أن هذا الأمر قد لا يكون مسموحاً في الواقع.

● صبط التعبيرات الانفعالية من خلال إعادة تكرار الحبرات مُحببة أو غير السعيدة، فالأطفال لير جربو لصدمات من التكرار، الطيمية كالمو، صب أو انصب أو إطلاق لمر قد يُؤدو هذه الحبرات من خلال المذريات، واحتراع القصص، و لعب التمثيلي.

بالإضافة للتعبير عن مشاعر، يُساعد اللب الأطفال على تعلم إدارة مشاعرهم من خلال تمثيل عصبهم وحزبهم، وفشهم في أوصاع يتحكمون بها (Erikson,1963,S.nger et al , 2006)، ومن الأمثلة الجديدة على أطفال مرحلة الروضة الطفل أليكسندر، و لذي يبلغ من العمر 4 سنوات، حيث صدمت سيارة كلبه مؤخر، ومن خلال اللب الدرامي هي مُستشع الحيوانات الأليفة سمعه معلّمه وهو يقول لطفل آخر "أنا حزين لأن السيارة صدمت كلب"، وهنا حول التعامل مع مشاعره غير السعيدة بسبب الأوصاع مُحببة لقد مكّن اللب، أليكسندر من التعبير عن مشاعره وبذلك تمكن من التعامل مع قلقه على كلبه (Landreth& Homeyer,1998)

اسم الطفل.

يُظهر سلوكيات قراءة وكتابة وسلوكيات تشبه القراءة

٧ يطر إلى الكتب والمواو للطوعة التي تتناسب مع اهتماماته

٧ يظهر بالكتابة

٧ يُشارك أفكار القراءة والكتابة مع أصدقائه

٧ يستعمل التهجئة الصوتية في كتابة الملاحظات

٧ يُمارس قراءة القصص المألوفة

يُظهر هُما القمصن واللغة القصصية

✓ يُعد القمصن الخيالية

✓ يحدد القمصن من خلال الرسم، والنمى، والأدوات الأخرى.

✓ يدمج في إعادة الروايات المثيرة التي تسمى — الشخصيات و—

الأصابع، و— التفاعلات، و— المؤثرات، و— الحلول

✓ يُعيد سرد الروايات المثيرة مُبدأً يَليه المعصية (مثال: البداية، وتوسط، ونهية)

يستكشف استخدمات الطبيعة

✓ يكتب الرسائل في زُكن اللعب الدرامي

✓ يتمخ الرسائل والكلمات من مواد أخرى مطبوعة

✓ يقرأ رسائل الآخرين خلال اللعب الدرامي أو إعادة سرد القصص

يتعلق من معرفته بالكتب واللغة المكتب

✓ يُحب الصفحات من لُهمير للسر

✓ يُعبر عن الصور ونطباعه

✓ يُشكل كلمات وقمصن لتتاسب مع العنود

✓ يقرأ كتباً بطرق مألوفة أو بلغة تَكَرارية

✓ يُسمى بعض الكلمات للطبوعة أشاء التُراية

يُجرب أشكالاً متنوعة من اللغة المكتوبة

✓ الإعلانات

✓ بطاقات التُكية

✓ التُزيم / الدُوات

✓ المُلاحَظات / الوصفات

✓ التُفود / المَواثير

✓ الرموز

✓ العلامات / التُكويكات

✓ التُداكر

يُهرها —————

ما هي سلوكيات القراءة والكتابة التي يُظهرها الطفل؟

أفكار حول تطور القراءة والكتابة اللاحق:

اقتراحات لأوالدين:

الشكل 2 1 توثيق تعلم الأطفال للقراءة والكتابة من خلال اللعب

ملاحظة: للمعلومات من (Orock, 1999)



خلال اللعب، يزيد لأطفال قدراتهم الاجتماعية، وثقتهم، وبناء علاقاتهم، ونصح الممارسات

يتعلم أطفال المرحلة الأساسية من خلال اللعب والاحتراعات مهارات معانية قيمة كـ: إدراك الواقع، الوعي، القدرة على إدارة الإيمالات، والصيغ الداتي الذي يربط مع الوقت، وحين يدمج أطفال المرحلة الأساسية في أنشطة اللعب التلقائية والبائية، يلاحظون بأن قدراتهم حيدة في بعض مجالات وأقل جودة في مجالات أخرى. وتسهم فرص الملاحظة والتفكير التي تحدث من خلال المشاعر والإيمالات في تشكيل الأطفال فهماً لقدرةهم الخاصة وتؤسس قدراتهم للأزمة لتلبية لمتطلبات الأكاديمية والاجتماعية في المدرسة.

### التطور الجسمي Physical Development

يسهم اللعب في تطوير المهارات الحركية الصغيرة والكبيرة، وتوعي بالجسد لدى الأطفال من خلال استخدام أجسادهم بشكل، إن تعلم استخدام أدوات الكتابة كالأقلام هو مثال على تطوير المهارات الحركية من خلال اللعب، هاللعب بأدوات الكتابة يساعد الأطفال على ممارسة مهاراتهم الحركية الصغيرة باحتراف عند الانتقال تدريجياً من الخرسطة (الشبيطة) إلى رسم لأشكال والمادج ومن ثم لصور ليعتبية تتطور المهارات الحركية الكبيرة كالتقصر والوقت بطريقة معانلة، فحين يتعلم الأطفال التقصر فإنهم يمارسونه بأقدامهم للجسم على متعته. وبالنسبة لأطفال المرحلة الأساسية، فإنهم يدمجون في مهارات التقصر من خلال المياريات المختلفة كتلك المتعلقة بقدر الجبل أو لقميرين، لمرمات، ويساعد استخدام الأجساد أثناء اللعب على الشعور بالثقة الجسدية، والأمان وتوكيد الذات (Isenberg&Quisenberry, 2002).

وحيث تحدث عن أثر اللعب، النشاط على التطور الجسدي الصحي بالنسبة لجميع الأطفال، فمن المناسب أن نتحدث عن آثاره الجسدية الخاصة بالأطفال ذوي الإضطرابات العصبية أو أضعف (مثال: انشغال الممارس الروماتيزمي العلام بالأحداث، والتصلب اللويحي المتعدد)، هؤلاء الأطفال لا يستطيعون الإنسجام في تمرير الأنشطة المكررة، إلا أنهم يستطيعون رغم ذلك الإنسجام في لعب

انشطه، فهو يُساعدهم على بناء الثقة أو الإنماء عليها كما أنه يُساهم في مرونة التواصل، وقوة الاتصالات (Mazure,1995) ويُساعدهم أيضاً على تطوير المهارات الإجتماعية ويريد من قدراتهم على تحمل الأوصاف الصاعدة.

## تطور الإبداع: Creative Development:

في الفصل الأول، نعلم تعبيرات الأطفال وأفكارهم الإبداعية Understanding Children's Creative Thought and Expression) نحدثنا عن الدور الذي يلعبه التفكير والتعبير الإبداعي في تطور وتعلم الأطفال. وبعد 50 عام اقترح سيجموند فرويد (Freud,1958,pp 143-144) بأن الطفل أثناء لعبه يتصرف ككاتب مُبدع، ويتذكر عمله الخاص أو بدلاً من ذلك يُعيد ترتيب الأشياء في عالمه بطريقة جديدة تُشعره بالسعادة. ويعمل الكاتب المُبدع أشياء جديدة التي يفهمها الطفل أثناء لعبه. فهو يخلق عالمه الخيالي ويتعامل فيه بشكل جاد، ويستخدمه بقدر كبير من الخشاعة.

إن اللعب مُحتوى مثالي لدعم التطور الإبداعي لدى الأطفال لأنه يوفر لهم بيئة حالية من المحفز وتُوضح الأبحاث بأن اللعب ولتفكير الإبداعي سلوكان مُترابطين لأنهما يعتمدان على قدرات الطفل في استخدام الرموز (Singer & Singer, 2006, Singer et al . 1999, Johnson Christie, et al . 1998, poddek & Saracho,1998 er,1998)، إلى القدرة على صُنع القصص، وتذكر الأنشطة والأدوات، ولعب الأدوار هي دليل على تطور قدرات الأطفال على ابتكار الصور الذهنية وعلى أنهم أصبحوا أكثر فصولاً، وعلى اعتبارهم لحيوانات مُتعددة من الإستجابات في الأوصاف المُختلفة، وتتم مُمارسة هذه القدرة من خلال أصناف مُختلفة من اللعب بشكل يربط من فهمهم للأوصاف الجديدة.

قد يظهر التفكير الإبداعي كمفهوم لحل المُشكلات، له جذور في اللعب، فحين يستخدم الأطفال تخيلاتهم في اللعب يكونون أكثر إبداعاً، ويُؤدون مهامهم المدرسية بصورة أفضل، ويُطورون طرقاً في حل مشكلات، لتعلم (Darsky 1980,Darsky&Silverman,1973,Promberg&Bergen,2006;Forst) et al 2008Pepler&Ross,1981;Singer,1973,Sutton-Smith,1986) ين أهمية اللعب في تنمية مُؤتقة بشكل جيد (حين يدمج الأطفال ويتفكرون، تتطور اللعب معهم في سلسلة تنموية).

## كيف يتطور اللعب؟ How Does Play Develop?



حين يولد طفل في الصف الرابع إلى ثمانين من المودة بالوقت إلى لواء. والنقطة لحات من سلوكها هي اللعب، ستجد ما يلي.

حين كانت جيمي تبلغ من العمر 10 أشهر، كانت تلعب لعبة بيكابو (أوبي عيني) مع جنتها مارجي وهي من الثانية، كانت تصب الزمزم وتفرغه باستخدام أوعية بلاستيكية مختلفة الحجم، وحين أتت الربة اعتادت جيمي على التقاطع بفتح البيبرا وتُأخذ طلمات توصيلية عبر الهاتف من أصدقائها لارا وميشيل. وهي من السادسة، تظاهرت جيمي وصديقاتها، تناول طعام فضائلي في مركبة

قصائيد قديموا يبدئها، أم هي من الثامنة، فلم اعتادت جيسي على اللعب بألعاب الصغار (مُارات أشك هي)، وأصبحت بارعة هي لعبة الورق (الشدة)، والآن يبلغ جيسي العاشرة من العمر، وتصرع مُعدات ذهبية تتعق بتوصيل أسماء عشرة مُخترعين بمُخترعاتهم.

كما ظهر في خبرات جيسي، فإن اللعب يصبح مع الوقت ويُصبح أكثر تنظيمًا وتعقيدًا، ويُقوي طور الاطلاع (Scarlett, Nadeau, Salomon-Pasternak, & Poote, 2005)، ويتم دراسة اللعب في كل الأعمار من منظورين رئيسيين وهما لإحصائي والمعرفي. فكل في الأسئلة التالية حتى تُقرأ الجزء اللاحق. ما هي ألعاب اللعب التي يُظهرها الأطفال في الأعمار المختلفة؟ هل تُظهر ألعاب اللعب هذه مرة أخرى في أعمار مُتعددة؟ كيف يمكن اللعب على تطوير المهارات الاجتماعية والمعرفية لدى الأطفال؟

## تطور اللعب المعرفي Development of Cognitive Play

يعكس اللعب المعرفي أعمار الأطفال واستيعابهم للمعاني وخبراتهم السابقة، إلى أفكار بياجيه (Piaget, 1962)، وسميلانسكي (Smilansky, 1968) وسميلانسكي وشيفاتيا (Smilansky and Shefatya, 1990) تصف الألعاب المعرفية التالية للعب الوظيفي، واللعب الرمزي، ولعب البناء، وألعاب التخييل، حيث يبرز كل واحد من ألعاب اللعب في عمر مُحدد إلا أنه يستمر بشكل ما مدى الحياة، ويتم كل واحد بمصنوعات فريدة ويُسمى في فهم الأطفال لألعابهم وللآخرين ولأنفسهم، ويُقدم الجدول 2.2 فكرة عامة حول ألعاب اللعب المعرفي الأربعة وخصائص كل منها والأسئلة المُلائمة لكل عمر.

لعب إلى موقع مُختبري التعليمي  
MyEducationLab



وأكثر هوان اللعب Play، وتعد الأنشطة والتحديات oct.v+ applications and games يُمكن أن تُساعد في تعزيز اللعب التوازي. الأعمال يرسمون في الخارج Parallel Play Children Painting outdoors وتُجيب على الأسئلة لطروحة

اللعب الوظيفي Functional Play (من الولادة وحتى الثانية) ويشار ببساطة وحببه لتسمية وتكرار الحركات مع الأشياء، ولأشخاص وباستخدام اللغة في تعلم المهارات الجديدة أو الوصول إلى إنشائات المهارات العقلية أو الحسية. ويعود أيضا إلى اللعب الحسي، الحركي، ولعب الممارسة أو اللعب التمريني (Piaget, 1962, Smilansky & Shefatya, 1990)، ويُسيطر اللعب الوظيفي على المستوي الأدنى من التطور، وعلى تلك اللعب في مرحلة الروضة وعلى أقل من مُدس اللعب في المرحلة الأساسية (Rubin, Fein & Vandenberg, 1983)، ويستمر لدى البعض بأشكال مُحددة إلى مرحلة البلوغ. ونلاحظ أطفال الروضة وهم يُمارسون اللعب الوظيفي من خلال الرسم، شاهد فيديو اللعب التوازي الأعمال يرسمون في الخارج Parallel Play Children Painting\* موقع مُختبري التعليمي MyE-ducationLab على الشبكة الإلكترونية.

## الجدول 2.2 أنماطه وخصائصه وأمنته على اللعب الحراري

الأنشطة	الخصائص	التميز
الأنشطة الرُّصع والاطفال الخارجون. الإحصاءات بالهاتف الذاتي، وسحب أطفال مرحلة ما قبل المدرسة/ الروضة الثانية الأنشطة التي تُساعد على لوح الأوتار أطفال الروضة: مُمارسة الرمي، والانتقاء. أو الأعمال اليدوية	تكرار المركبات بعد تعلم القدرات الجديدة مع أدوات أو يدوي	اللعب الوظيفي
الأنشطة الرُّصع والاطفال الخارجون. التظاهر بالشرية من رجدة الرضاعة أطفال مرحلة ما قبل المدرسة/ الروضة: تحويل مُكب إلى سيارة مُغطاة، والتظاهر بصلاحها. أطفال الروضة: استخدام رموز سريعة أو لغة مُعطلة هي التواصل	الحيثيات ولعب الدور من خلال تحويل الذات والأشياء لتلميحي أحيائهم اللعب الترميزي التكرار. تحليل ذهني وتحويل أداة إلى أخرى. اللعب الرمزي التلصص. تمثيل ذهني لتحويل الذات والأشياء	اللعب الرمزي
أطفال مرحلة ما قبل المدرسة/ الروضة: بناء هرفة في السكتيكي تصويرات الروضة أطفال الروضة: التكرار عروض لأشياء أو تصميم المساحات الإغترابية ومرفقها بأقربيات إلكترونية	التلصص بالأشياء أو الأدوات التي يُمكنها الأطفال لأداء الأشياء، بدمج اللعب الوظيفي الأنشطة المكررة بالرموز لتمثيل الأفكار.	اللعب البشري
الروضة، لعبة بيكادو (أوبي هيس) مع الكبار أطفال مرحلة ما قبل المدرسة/ الروضة: لعب ألعاب غشائية بسيطة، أو ألعاب دائرية أطفال الروضة: ألعاب البطاقات، أو مسابقات الجري، أو القفز على البساط	المسابقات الأنظمة التي يتم تحديد قواعدها مسبقاً وتكون موجهة نحو الهدف وغالباً ما تكون	المسابقات



إن استخدام الأطفال لأجسادهم أثناء اللعب يُساعدهم على الشعور بالثقة والكفاءة

يُطور لأطفال من خلال لعب الوظيفي أو مُحاوِسة اللعب مهارات حركية مُتنسفة ويشفرون بالثقة والكمابة الجسدية، كما هي الأمثلة الآتية

- الطفل الذي يبلغ من العمر عاماً واحداً حين يصعب الحلقاب على الودع ويرفعها
- صعلُ الرابطة حين يُكرّر بشكل مُستمر " أنا ملكُ القلعة"
- صعلُ الحنسة حين يصعُ عن قسدة الأوتاد بسطع معين على لوح الأوتاد
- صعلُ المناصة حين يُمارس مهارة قيادة الدراجة ذات العجلتين هي كل دقيقة مُمكنة
- صعلُ التانسة حين يُبعد حركت مسوعة أثناء العمز على التحبل

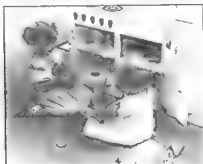
### اللعب الرمزي Symbolic Play

يُطلق على اللعب الرمزي (الأعمار من 2 إلى 7) باللعب التظاهري أو التراجعي، أو الدرامي الاجتماعي، أو الخيالي، أو اللعب الإعتقادي، ويبدأ في السنة الثانية من عُمر الطفل ويستمر بأشكال مُصممة حتى سن السبع، ويظهر حين يتمكن الأطفال من تشكيل عائلهم إلى رموز وعادة ما يحتوي على ثلاثة عناصر، الأدوات، والكشد (المزمرات)، والأدوار. ويُؤثر اللعب الرمزي على تطور قدرات الأطفال الذهنية لأدء الأشياء والأفعال وإشارات أو الكلمات لتحس محل شيء أو شخص آخر (Piaget, 1962, Van Hoom, Monaghan-Nourot, Scaas & Alward, 2007)، يُركز اللعب الرمزي على لأدوار الاجتماعية والتفاعلات (Smidansky & Shefiya, 1990) ويكشف قدرات الأطفال على اللعب بالأفكار أو الرموز، ويصعُ الأطفال في اللعب الرمزي خططها ذهنية ولصطية لأفعالهم، ويعترضون الأدوار ويُحولون الأشياء أو لأفعال ليمربوا من حلاتها عن مشاعرهم وأعكارهم. (Van Hoom et al, 2007)، تُسقي نظرة على اللعب الرمزي لدى الأطفال من مُختلف الأعمار

لرابع وإسارجون (أطفال الحضانة)، يُقلدون الأفعال ذات السلافة بأدوات مُحددة في اللعب الرمزي، ويتعلمون إبدال شيء بشيء آخر، ويتصرفون كما لو كانوا أشخاصاً آخرين مأنووين لهم مثلاً نمومي طفلة دارجة (طفلة الحضانة) التعلقت فنعان اللب وتظهرت بالشرب منه، وهي مرحلة مُتقدمة بدأت بتقسيم لمشروب ليعميتها من كوبها الخاص، وبذلك تعبر اللعب الرمزي من التظاهر مع نفسها إلى التظاهر مع الآخرين.

أطفال مرحلة ما قبل المدرسة والرخصة ليمهم الرمزي أكثر تمثيلاً، يتظاهرون لوجههم أو مع الآخرين مستخدمين أشياء غير واقعية، ويعترضون الأدوار ويُصيبنون الأشياء والرموز إلى ما يتظاهرون بأنك (Van Hoom et al, 2007)، ميريام طفلة تبلغ من العمر ثلاثة أعوام، استخدمت يدك ليعضها بأنك فرشة شعر لشعر طفلها، فيما أصبح كل من جيمو وكيليمت الدين يلعبان من العمر خمس سنوات رجالاً طلعاً يتدربان مما لإيقاد الناس من بداية مُحبرقة، إن هذا التحويل هو أمر ضروري للعب الرمزي، فاللعب الرمزي يمرر في سنوات مرحلة ما قبل المدرسة وهو أعمر اذهبي للتحبل. ولكنه يظهر مرة أخرى هي من مُتقدمة كأحلام بقطة أو تعكير افتراضي أو خيال خاص هي بمستويات المتوسطة خلال مرحلة التراجعة.

أطفال مرحلة المدرسة يحصل لديهم الرمزي عن لعب الأطفال من الألعاب الأخرى. لأنه يعكس تفكيرهم الأقل المنة ويُمكّنهم من دمج رموزهم إلى معانيات ذهنية معبولة اجتماعياً ومناسبة لأعمارهم. ومن المشاركة في الألعاب اللغوية كألعاب الأرقام، والرموز السرية، وأحلام اليقظة، والافتاز (Johnson et al., 2002; Elias & Berk, 1999)، وهو أمر ليس مستبعد أن تحدث جعل المساهمة بيسهيج باستخدم الرموز السرية كشكل من أشكال اللعب الرمزي و الرمزي. أو أن نجد طفل واسعاً يلعب أحلام اليقظة وبالنسبة لأطفال المدرسة، فإن الاندماج في اللبديات وأحكاكة يُعبر لهم فرص المشاركة في الأوساط التي لا يتمكنون من احتياها بدقة. وهكذا يريد دافعتهم واهتمامهم للرمزي إلى عناصر الحبال لطلق والتشكيل تجعل الأنشطة المهمة أكثر عرض (Pontrich & Schunk, 2002). ويُظهر الدراسات بأن اللعب الرمزي يقوّي ذاكرة الأطفال (Newman, 1990)، ويُثري مُتهم ويُوسع مُصدراتهم (Christie, 2001; Holmes & Geiger, 2001) ويُثري قدراتهم على التفكير بدخائلي (Pepler & Ross, 1981) ويحسن التفكير المنطقي والابتكاري (Fromberg & Bergen, 2006).



تميد هاتان الطفلتان تشكيل عليهما إلى رموز باستخدام الأدوات، وابتكر القصص، وافترض  
قواعد جديدة أثناء اللعب لحوار " صالون التجميل"

اللعب الدرامي الاجتماعي Sociodramatic Play يحدث اللعب لدى في الاجتماعي حين يدمج طفلان أو أكثر في اللعب الرمزي ويتواصلون لغوي حول أحداث اللعب. ولأنه مُوجه نحو الأشخاص أكثر من الأشياء، فهو يُعبر مستوى مُتقدم من اللعب الرمزي، ومن خلاله يتبادل الأطفال المسموعات والأفكار حين يُوسعون معاً سلسلة أو موضوع اللعب. ويُمكنهم أيضاً أن يكونوا مُمثلين بشكل آبي (Smulansky & Shefatya, 1990)

إن المُرضى المُتكررة للإندماج في هذا النمط من اللعب يُعبر للأطفال مُرسد عبية لتوضيح الصاهيم، وحل المُشكلات والمشاعر بالتصكم من خلال ريادة إمكانية حدوث الأشياء، وزيادة علاقاتهم بالآخرين، وتعلم التنظيم الذاتي (Berk, Mann & Ogan, 2006; Elias & Berk, 2002) يرتبط نمب



الإجتماعي بشكل مرتفع مع قدرات الأطفال المعرفية والإجتماعية (Smulansky&Shefatya,1990) ويصف الجدول 2.3 معيير سميلانسكي Smulansky لسنة لتحديد اللعب الدرامي و لدرامي الإجتماعي، ويذكر بأن الخاصيتين الأخيرتين (التواصل المعوي والتعامل) توصفان اللعب الرمزي والدرامي الإجتماعي. ويمكن أن نقرأ المزيد عن مقاييس سميلانسكي لمعايير تقييم اللعب الدرامي الإجتماعي في الفصل التاسع تقييم العملية الإبداعية ومتحدث الأطفال.

### اللعب البنائي Constructive Play

هي لعب البنائي يتنكر الأطفال شيئاً أو يشعرون هي سلوك حل اشكالات بدء على خطتهم المدركة. ويمثل اللعب لبنائي على اللعب الرمزي والتوحيدي ويُسيطر خلال سنوات ما قبل المدرسة (Forman,1998) وهذا يعني أمثلة من صمويل دروكة والصنف الأول تُوصف لعب البنائي

احتارت كل من ريميني وبورش وإبيرايث اللعب هي ركن المكعبات، وذلك بعد أن رزنا للتو نُصب لتذكارية هي وأشطن دي سي. وفرز بناء نُصب حيميرسون. ولتعيد ذلك احترن مكعبات أمسية للمدح، وحيدن مكان وضعها وكيفية صناعة النهار، ومن سيكون نُصب وبعد الانتهاء من البناء وأدي يُشبه نُصب حيميرسون لتحقيقي اندمج في اللعب الرمزي، وخلال اللعب، رجعت امشياف للعب لبنائي (بناء نُصب) مع للعب الرمزي (زيارة النُصب) من خلال تمثيل أفكارهن بالأشياء (المكعبات) والإصافة بينها في اللعب الرمزي (لعبة بيت بيوت داخل نُصب). ويُركز الطفل في اللعب لبنائي على ابتكار المنتج البنائي



في لعب الدرامي الإجتماعي، يخلق الأطفال القواعد المألوفة ويطورون مهاراتهم الإجتماعية

### الجدول 2.3 خصائص سميلانسكي Simlansky للعب الدور الاجتماعي والرمزي الاجتماعي

الملاحظات	الأمثلة	الخصائص	مكونات اللعب
البدء بربط الدور بالعالم بالوقوف (مثال الأب الصمد)	مناقشة رأي الطفل	يتطهر الطفل بإدراك دور شخص أو شيء ويؤيد فيه بالتقليد أو / و التمييز التمثيلي	لعب الدور التقليدي
التقدم بربط الدور بالعالم الخارجي للأبوة (مثال الطبيب، أو المعلم أو بشري).	استخدام التخططات في بناء بيت للطفل وهي صنع أسيرة الكلاب	يستخدم الطفل الحركات والمفردات الكلامية والأدوار أو الألعاب التي لا تطابق الأشياء نفسها أو الأشياء الحقيقية	تكوين مُعتقدات فيما يتعلق بالأشياء
يبدأ استخدام الأشياء الحقيقية أو ملاحظة (مثال لعبة سيارة خيالية) للتقدم استخدام الرقائق كجزء من سيناريو اللعب أو مثال تحريك الشويرة بمكبس)	يستخدم مُعتقداته في تحديد فروع المنزل ويقول هذا بيت الطفل	يستخدم الطفل الأوضاع أو صيغرات الملاحظة للمواقف والأجرامات	تكوين المُعتقدات الخيالية فيما يتعلق بالأفعال والأوضاع
البدء بشهد الأعمال البسيطة بغير (مثال يمسكه بالكتف ويحركها بالقدم واليد)	استخدام شخصيات الأسيرة	يستخدم الطفل بأداء الدور أو بموضوع اللعب 10 دقائق كحد أدنى	يستخدم في لعب الدور
التقدم: أفعال الأطفال تتكامل مع أحداث اللعب (مثال: "أنا أكنس الأرض لذا عليّ الرشاش" أو يلحف حولي حتى لا يُؤذي نفسه")	أدب دور الرشاش، أو الأم، أو الأبي أو إحدى الشخصيات الأسيرة	لا يمان كحد أدنى يتفاعل مع محتوى ملاحظة اللعب	التفاعل
البدء: السماح بفسر ومُتعلق (مثال يظن يدخل المنطقة وينتقل بعبه ثم يتركها)	لمشاهدة دقائق	هناك بعض السمات التمثيلي المرتبط بملاحظة اللعب	المواضع التمثيلي
التقدم: يبقى الطفل مُتسجعا في المنطقة والوضوح لأكثر من 10 دقائق			
البدء: يلعب بوحده بلا وعي واضح بالمتعلمين من حوله.			
التقدم: جهود تصورية نسب مما حور موضوع شائع			
البدء: حور بسيط حول استخدام اللعبة (مثال: أعطني رُجعية الرعدة)			
التقدم: حور حول الأتوار، والتركيزات، والسيارات التي يتمنعها سيناريو اللعب			

ملاحظة: استمدت من (Simlansky 1968) / (Coltr & Horroan 2002)

أطفال مرحلة المدرسة يدمجون في اللعب التبادلي داخل المرحلة الصعبة لأنه من السهل تكييفها إلى أوضاع مُوجهة نحو العمل (Bergen 2002, Christie, 2001, Fortnum, 1998) وقد يخصص اللعب التبادلي التقليدي ابتكار الألعاب للطلبة بموضوع الدراسات الاجتماعية (مثال الوظائف) وكتابة قصة، ويذكر عروض مدعولة واستخدام المهجئة الابتكارية وبناء نظام اختراعي هي شاشة

حاسوب، أو شئ هاتف يقال باستخدام مواد مُعدّ تصنعها. وحتى يكون اللعب مثاليًا، لابد أن يتبع الأطفال طرقًا معينة عند اللعب (مثال، التركيز على مادة أو قُصّة يحدّد دلال من "لماذا لم نعد بذلك؟") ولابد أن يدمج الطفل في العملية وأن يشمره بالمتعة. ويهدد الطريقة، يُعني نفس هذا هي ذهنية، ولكنه لا يُسيطر على اللعب.

### المسابقات التي تحكمها قواعد Games with Rules:

يُعتمد بالمسابقات التي تحكمها قواعد هي تلك التي يتم إعداد قواعدها بشكل مُسبق بهدف توجيه سلوك اللعب المُقبول لأحد الدور وتدارله. ومن الأمثلة عليها ألعاب النوح (مثل لعبة هكرّة)، وألعاب البطاقات (مثل ألعاب الورق/الشدة)، والألعاب الخارجية (مثل ألعاب الكرة)، والتي تُعدّ الأبرز بين ألعاب القواعد في المرحلة الأساسية. يمكن الطُرق الأكثر مطلقية هي التفكير والبهرة لإنتاجية مُتقدمة أطفال المرحلة الأساسية من اتباع سلسلة من الموازين ومُدهشتها مع الأقران، بين استيفات التي تحكمها قواعد (أنظر الفصل الثامن "استخدام الأدوات والصادر الإبداعية بفعالية بصرية من المُطوعات) تريد من تشارك الأطفال الحركي، وتُطور مهاراتهم الإجتماعية و لغوية، وتُهيئ استيعابهم لسماعهم وتريد من فهمهم للتعاون والمُعاصرة (Johnson et al., 1999; DeVries, 1998; Torbert, 2005).



يُدمج الأطفال خلال اللعب البنائي في عملية ابتكار المُنتج النهائي

في مثال التالي من لعبة البطاقات (حرب الإصافة Addition War)، فُكر في قواعد التي استخدمها طلبة الصف الرابع توم Tom وتشانج Chang وطريقة تفكيرهم في المشكلات فقد جلس كُلّ منهم بشكل مكث من مُشاهدة إصافات الآخر للحقائق وتربيتهم لبطاقاته كمشكلة حسابية عامودية.

توم لدي 18، كم لديك؟

تشانج لدي 17 (يقتطع توم أربع بطاقات ويضعها مقلوبة على الأرض أسفل كومتته، ويرمي كل منهما بطاقتين إضافيتين).

توم: لقد هُزئت

تشانج لدي 9 و 8، هل تعرف ماذا يعني ذلك؟ هذا يُساوي 17 ويدلّك أنّك إن لماتر هذه اللوحة توم، لم تنتهي الحرب بعد.

تشانج لدي 18 ماذا لديك؟

توم: لدي 11، و 8

تشانج 11 و 8 = 19.

توم: كم يُساوي المراهل؟

تشانج 11، أووه لقد هُزئت (قاموا بوضع المزيد من البطاقات على الأرض) جالك و ملك يساويان 20، لدي 20 لري، لديك 16 ولدي 20، لقد هُزئت (حين انتهت اللعبة أسرع تشانج بعد بطاقته) لدي 39 بطاقة وهذا يعني بأنني الماتر لأن هذا يريد عن نصف القيمة بكتابة

استخدم توم وتشانج في هذه اللعبة معرفتهما المُسبقَة لعنائق الجمع في لعب أُسديقت لتي تحكمها قواعد، وأظهروا فهمهم للقواعد المُعدة مُسبقًا (الإعتراف بالماتر هي كل دورة وتحديد قيمة عديدة ضمن المراهل)، واستجابا للمعاهيم (حصول الماتر على 39 يعني بأن لديه نصف انقيمة الكُلية) وأحد الدور (معرفة ما يأتي لاحقًا بعد وضع كل رُوح على الطاولة). يستخدم الأطفال في القيم جميع أمماط اللعب المعرفي خلال الأعمار المُختلفة، ولعابات مُختلفة.

تُعكس الطبيعة المتريدة لكل معط من أمماط اللعب المعرفي ما يعرفه لأطفال وما يُمكنهم أن يفعلوه، ولأن غالبية لعب الأطفال يحدث مع أو بوجود الآخرين، يصعب إلّخره التالي كيفية مُساهمة اللعب في تطوير قدرات الأطفال الإجتماعية.

## تطور اللعب الإجتماعي Development of Social Play:

يعكس اللعب الإجتماعي قدرة الطفل على التفاعل مع الأقران ويصبح مع الوقت كُلب معرفي، ويتطور هذا اللعب تدريجيا خلال سنوات الروضة ويستمر اكتسابه مع مرور السنوات، لقد ركزت لأفكر الكلاسيكية العالية لتي تناولها ملبريد بارنيس (Parten. 1932) Mildred Parten على المعاهيم لإجتماعية للعب خلال مرحلة الطفولة المبكرة، ومير النموذج الذي تناوله ستة أمماط من اللعب، تبدأ بأقل معنوي من اللعب الإجتماعي (اللعب الإفرادي) لتتحرك نحو نموذج أكثر نُصحًا (اللعب المتساوي)، أما اليوم، يرى عالمية النباحث بأن مستويات بارتن الموصوفة هي أمماط لعب لا أمماط بلعب جماعي لأن الأطفال حين يعمون ينقلون للأمام والحلف بين أمماط اللعب الإجتماعي (Van Hoorn et al., 2007)، ويصنف الجدول 2 4 خصائص مستويات بارتن الست للعب الإجتماعي

بعضهم التعرف على كيفية تطور اللعب في توحيده فُرض تعلم منهجية للأطفال ويُعتمد تلك طريقة لتستمتع وتُشجع اللعب، مناسب للتمرير، إن اللعب هو مصدر طبيعي لتطور الأطفال الإجمالي والمعرفي، حيث يؤثر على قدرتهم الاجتماعية الحالية والمستقبلية. ولتقدير أهمية دور اللعب في حياة الأطفال، من أهم مهم نظريات المُتعلقة بأسباب لعب الأطفال ومعرفة تأثير تلك استراتيجيات على نظرة المعلمين للعب.

## الجدول 2/4 مستويات اللعب الاجتماعي

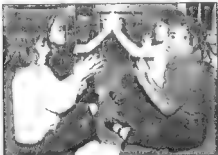
نمط اللعب	تصنيفات الطفل
سوكود عدم الإشمال	عدم الإشمال في اللعب وعدم ظهور بؤرة لوجود هدف اللعب بالجميع، يعمود إلى التكرير والتقليد منه، السهر دون وجود هدف مُحدد.
سوكود مُشاهد	الملاحظة وسؤر الأسئلة والمحدث إلى الأطفال الآخرين وعدم التحول في اللعب والوقوف بمسافة مُشاهدة من المُحدث للتمكن من مُشاهدته والإسماع إليه و الإستمتاع بالأنشطة و مُشاركة أكثر من مُجرد إظهار سوكود عدم الإشمال
لعب الإفرادي	يلعب بصورة مُستقلة ولا يُشارك مع الأطفال الآخرين هُناك الرئيس هو يُلعب بالجماع الحاضرة يظهر بصورة كهيبة لدى أطفال المسى والثلاث سواها يستخدم الأطفال الأكبر سنا هذا النمط من اللعب حين يبحثون للخصوصية والإلتقاء حسب الدراسي الفردي
لعب توازي	اللعب بجانب الآخرين ولكن ليس معهم، يستخدم ألعاب مُشتركة مع اللعب بصورة مُستقلة وعدم مُشاركة الآخرين بالجماع يظهر هذا النمط غالبا لدى أطفال الروضة وهو يُعد بداية اللعب الجماعي.
لعب الترتيبي	اللعب مع الآخرين بأنشطة مُشابهة وبطريقة بشكل مُتتابع و يدخل في المحدثات التي تتضمن الأسئلة وتبادل الألعاب مع الآخرين، ويظهر بعض المحاولات للتحكم بمسكته مُشاركة في المجموعة وتُعتبر هذه المرحلة هي الغالب في مرحلة تنقلية من اللعب توازي إلى التعاوني
لعب التعاوني	استخدام الأهداف المُشتركة بما في ذلك التمازج، ومُستهم بعض، واحد مهام مُختلفة كإبدال الأدور وتنظيم موضوعات اللعب وتنظيم المجموعات بهدف إنتاج شيء ما أو تمثيل حالة ما، أو لعب مُسابقة بعض قوي للإلتقاء إلى التجماع.

ملاحظة: المُكررات، من بارتون (Parten, 1932).

## لماذا يلعب الأطفال؟ WHY DO CHILDREN PLAY؟

لم تُفسر أيا من نظريات اللعب أسباب لعب الأطفال بدقة خلال أكثر من 150 عاما. واُفترحت بعض النظريات بأن الأطفال يلعبون لأنهم يشعرون بالأمان الجسدي خلال اللعب (لست لا يحترق حقا، وبدنك يُمكنهم الهرب بأمن مع)، واُفترحت أخرى بأن الأطفال يلعبون لأنهم يشعرون بالأمان لإصعالي (لعب حذر الأحداث بعد كارتنة طبيعية يُقدم لهم طريقة لمواجهة لحقائق المُتعقدة بيئتهم). هُناك اقترحت بعض النظريات بأن اللعب يُساعد الأطفال على اكتساب معلومات جديدة

وجعلها خاصة بهم (مثل ابتكار جهاز حديث للتطيرس كجزء من وحدة هوائية أو ابتكار أجهزة في كتيبة رسالة)، وبصورة عامة أسهمت هذه التطويرات في تعزيز الفوائد المتحققة بأهمية اللعب في تطور الأطفال مما أثر على تفكير المعلمين حول أهمية ويمكن تصنيف هذه النظريات إلى نظريات كلاسيكية (مثل التي سرت في القرن التاسع عشر خلال الحرب العالمية الأولى) ونظريات حديثة (مثل التي ظهرت بعد الحرب العالمية الأولى) (Scarlett & New, 2007; Frost et al., 2008; Johnson et al., 1999).



اللعب هو مصدر الأطفال الطبيعي لتطوير المهارات الاجتماعية والعرفية

### النظريات الكلاسيكية Classical Theories:



هدفت النظريات الكلاسيكية إلى تفسير أسباب وأهداف اللعب من خلال النظريات المتعلقة بالطاقة الفائضة والاسترخاء والاستجمام، والممارسة والإعادة المتصورة (Els, 1973)، ويمكن أن تُشاهد الأدلة على ما تناوَلته هذه النظريات في حديث مُعَلِّمي اليوم عن سلوك الأطفال داخل الفُرقة لمصحة

نظرية الطاقة الفائضة Surplus-energy theory ترى هذه النظرية بأن لدى الإنسان كمية مُحددة من الطاقة يستخدمها للبقاء والطاقة التي لا تُستخدم في البقاء يتم بدؤها في اللعب وتصبح طاقة فائضة، وحين تكون مُرضي لأطفال محدودة في الحركة، يبدو كما لو أن لديهم طاقة تُعجز تُخفف من إحباطهم وتوترهم وتمكّنهم من الاستقرار ثانية، أما ما يفسره المعلمون حول ذلك فيتمثل في التحول من الطاقة الزائدة أثناء اللعب الخارجي وتدعم أقوال المعلمين هذه منظورات نظرية الطاقة الفائضة

نظرية الاسترخاء/ الاستجمام Recreation/Relaxation theory مُقاربة بنظرية الطاقة الفائضة، اقترحت هذه النظرية بأن اللعب يشحّز الطفل بطاقة يُمكنه استخدامها في العمل، من تأثير هذه النظرية واضح في صفوف الطفولة المبكرة التي يختار الأطفال فيها بين الأنشطة الحركية

والهادئة وفي صفوف المرحلة الأساسية التي تتواجر لدى الأطفال فيها فرصاً يومية للإسترخاء بهدف تحقيق التوازن في حياتهم اليومية

نظرية المدرسة Produce Theory تُعرف أيضاً بنظرية لمرير، ونرى هذه النظرية بأن اللعب يُهيئ الأطفال لشواغل المستقبلية والمسؤوليات التي يحتاجونها للبقاء في ثقافتهم، وحين يتظاهر الطفل الصغير بأنه الأم أو الأب أو المعلم ويبتكر طرقاً يستخدم فيها الأدوات المتوفرة لتمثيل أدوات لبايعين ومن ثم يبتكر أحداث اللعب، فهو بذلك يُعَدِّس الملوكرات التي يقوم بها بالعمى مُحتدون في حياته، وحين يلعب أطفال المرحلة الأساسية بالاعاب الطاولة، فهم يُمارسون من خلالها مهارات الحياة لضرورة كالتمكيز والإستراتيجية والتنظيم الذاتي، والمكبر

- نظرية الإعادة المُختصرة Recapitulation Theory وتُركز أيضاً على المراتب، والمشاركة مع نظرية المدرسة، تَصرِّف هذه النظرية بأن اللعب يُتيح للأطفال فرصة إعادة النظر في مرخ التطور التي لاحظوها على أجدادهم واستثناء كل سلوك يروونه سلباً منها، وتُظهِر النظرية بأن اللعب بأنه يتطور عبر مرحلتين وبأنه عبرة لتعلم العيش في عالم اليوم، وتُصنّف النظرية بالأنسب لاشياعة كالتجارة والملاحقة (إمساك حرامي) بأنها مُناسبة لجميع الأعمار

### النظريات الحديثة Modern Theories:



تؤكد النظريات الحديثة في لعب على تسلسل اللعب لدى الأطفال (Scarlett, 2008, Frost et al., 2007) & New, هناك ثلاثة اتجاهات نظرية رئيسية حديثة وهي لتحليل النفسي ودعم التطور الإنمائي والعرفي، ودعم التطور العقلي والثقافي الاجتماعي الذي يركز على التطور الاجتماعي.

نظرية التحليل النفسي Psychoanalytic theory وتُستعرض اللعب كعبرة هامة للإنطلاق الإنمائي (Freud, 1958)، ولتطوير التمييز الذاتي يصل فيها الأطفال إلى مُستوى الإتقان فيما يتفق بأفكارهم وأجسادهم، وأشياءهم، وسلوكياتهم الاجتماعية (Erikson, 1963)، وتُساعد اللعب الأطفال على تمثيل مشاعرهم بدون ضغط من خلال إعادة عيش الحبرات بشاط، وإتقانها في الحقيقة عبارة على ذلك، فهو يروِّد التكبر بأفكار حول احتياجات الأطفال المردية، ويمد ولادة طفل جديد، مثلاً، من البادر أن نسمع شقيقته أو شقيقته الذين منتمون إلى مرحلة لروضة يلعبون بدمية دون أن يقولوا لها سوف نُعيدك ثانية إلى المُستشفى لتُتمير عن استباقتهم من خلال اللعب بصورة تُمكنهم من التحكم بالأوضاع الحقيقية.

نظرية التطور المعرفي Cognitive Developmental Theory وتؤكد بأن اللعب مرحلة تطوّر مُدرات الأطفال لعمالية (Burner, 1966, Oulgein, 1962, Sutton-Smith, 1986)، ويقترح بياجيه بأن

الأطفال يبتكرون مفاهيم الخاصة بصورة فردية عن العالم من خلال معاشهم مع الناس والأشياء، ويُدرسون المعلومات المألوفة أشياء تدعم المعلومات والمهارات الجديدة. ويضمون أفكاراً جديدة قد تتعارض مع خبراتهم، وسور معارف جديدة حول الناس، والأشياء، والأوضاع. فقد ترجم كل من برنر (Burner, 1966) وسميث (Smith, 1986) اللعب كتمثيل من وجهة إدراية للمشكلات بطرق عملية. وحين يُركّز الأطفال على عمليات اللعب، فإنهم يندمجون في العديد من الأفكار والصور التي يستحسنونها في حل مشكلات الحياة ذات العلاقة. وبالنسبة لبرنر (Burner)، يُتيح اللعب للأطفال فرص اكتشاف الأفكار المتعلقة بهم ويُظهرهم كعازيهم حتى قبل تدريسيهم بوصف

- النظرية الثقافية الاجتماعية Socio-cultural Theory تؤكد مركزية المحتوى الثقافي والإحتماعي في التطور (Vygotsky, 1967, 1978) ويُؤمن بهجوتسكي (Vygotsky, 1978) بأن اللعب عامل مُوجه في التطور (صفحة 101)، وبأن الطفل يتصرف أثناء اللعب بشكل يتفق مع نموذج تطوره، ويريد عن مستوى سلوكه اليومي، ويتظاهر أثناء اللعب كما لو كان أطول مما هو عليه (صفحة 02). وبأن الأطفال في بداية التلقين المعرف في عالمهم الاجتماعي الذي يُصبح لاحق أساس استيعابهم للمفاهيم، هم يبدون الأفضل كما لو كانت مدعومة عقلياً وبذلك يتمكن الأطفال من التفكير في مشكلات وحلها بطرق حديثة، وتتمتع أدنى نقطة نظرية هذه (Vygotsky, 1978) للأطفال الحرية لشي الواقع وأداء الأشياء التي لا يتمكنون عادة من أدائها بمفردهم خارج أوضاع اللعب. فعلى مدى مُعجلة الصف الرابع رودريك وفينا أسبوعياً لمسابقات الألعاب التي طوروها بأنفسهم، حيث يتمكن الأطفال ضمن مجموعات أو أزواج من ابتكار ألعاب الطاولة الشائنة المُختلفة كالسجود أو العكرة التي شالب ما تمكّن المحتوى الذي يدرسه، من خلال بعض الأسئلة كذلك المُختلفة بحصائص السوائل، وسواها، والمُتمهرات، ومُعدت، للكلمات كحجم ووزن ومُحيط الإسطوانة، لاحظ بأن مُعلمة رودريك تقدم محتوى للصف الرابع يُساعدهم في فهم هذه الحيرت في البداية ضمن أوضاع اجتماعية (أزواج أو مجموعات صغيرة) ثم بصورة فردية بهدف بناء مهارتهم،

تدعم كل نظرية من نظريات السابقة الدور الحيوي للعب في تطور الأطفال. وبالتالي، وتُصور طرق اللعب المُختلفة التي من شأنها أن تدعم تعلم الأطفال بطرق أصيلة وذات معنى. ويستمرص الجدول 2.5 نظريات الرئيسة، والمُطورين، وأهداف اللعب. وتقدم جميع هذه النظريات للمعلمين إمداداً عاماً لتطوير الألعاب ومهارات اللعب لجميع الأطفال داخل العرعة الصفية، ويتمثل دور المعلمين لحاسم هنا في إجراء التعديلات المناسبة على المنهج ليناسب مُختلف المُتعلمين بصورة تمكّن جميع الأطفال من مشاركة



نظريات اللعب	النظريات
<p>شيلدر وسبنسر Schuller and Spencer يُعنى بطائفة الرشدية شيعة يستخدم الطاقة، يسترجعة في اللعب يُدرس مهارات القيادة المستقبلية يُفقد أنشطة (عادةً معتلل بالذهني (القديم)</p>	<p>نكلامية المثاقفة الماثمة الإسفرحة/ الإستجمام المدرسة/ المروية إعادة المتصرة</p>
<p>هيطرة التجارب غير المارة القام الممارات لإجنبهية والجسدية (الحركية) لنباء التقدير الذاتي والتعبير عن الأمهات والمجاهات.</p>	<p>فرويد Freud إريكسون Erikson</p>
<p>كيمات مُنظمة من اللعب اللعب الوظيفي (حركات مُكررة). اللعب الرمزي (التخيل) المسابقات التي تمكنها فواءه (فراهد مُعدة سابقاً)</p>	<p>بياجية Piaget</p>
<p>بُورن «المروية وحل مُشكلات بطرق إبداعية من خلال التحويل الرمزي</p>	<p>بورن وسميث Burner and Sui- ton-Smith</p>
<p>ينبى التمكنر المُختصر والتنظيم الذاتي من خلال اللعب الرمزي، ويُسهب في تطوير الإمكانات (الأداء مع الأقران القادرين أو الهاجين أو أدنى نقطة للتفوق).</p>	<p>فيجوتسكي Vygotsky</p>
<p>يعمل بمستويين في الوقت نفسه، في مُسوى الأول يتلمس الشطصيات أثناء تمثيلها، وهي للمستوى الثاني يُصبح أكثر وضوحاً بهويته الشخصية</p>	<p>باتسون Bateson</p>

## تعديلات المنهاج لمُختلف المُتعلمين في اللعب



### Curriculum Accommodations For Diverse Learners In Play

حيث تكون لصعوف دامة يحتاج المُعلمون إلى معرفة كيفية تعديل مناهجهم بدمج كافة الأطفال في تجارب ذات المعنى القيمة على اللعب، وتُظهر الدراسات أن اللعب يدعم الإبداعية لتنمية للأطفال ذوي الإعاقات البصرية والحركية والمعرفية والإجتماعية (Demer,2005, Johnson,Christie)

(Wardle, 2005, Mindes 1998) ، ولأنه ليس هناك طرقٌ صحيحة أو خاطئة للعب، يُمكن تلبية احتياجات الأطفال لتعديل من خلال اللعب (Casey, 2005)

### خطوات اللعب في الصف الدامج Tips for Play in an Inclusive Classrooms:

- توفير فرص للأطفال لايتكر العاهل الداخلي والحراني الحاص
- ملاحظة الأطفال أثناء اللعب لتعديد نقاط قوتهم ولحياتهم ومن ثم توفير خبرات اللعب التي من شأنها أن تدعم نقاط القوة ذلك
- مدحة وتعليم الأطفال مهارات متعددة يحتاجونها في اللعب مع قراهم ذوي لإعاقة كل من العمل ذي المقدان البصري أو مراهقة بعض الأطفال وتعديد نماذج للأشخاص أو الألعاب أمامهم
- اقتراح خيارات سهلة ومُندرجة كمجمل المحركات، والإصمراء، وحارس لعبة، التي تُمكن لطف من ترك اللعب والرجوع إليه مرة أخرى بسهولة
- توفير أدوات سهلة تحمل القواعد أكثر وضوحاً، كاختيار الطفل الذي يحمل بطاقة مُعددة لأداء اللعبة أو لوح، عريق صديقات مكوكة كي يرتدونها.
- تعديل الأدوات لتيسير اللعب كاستخدام الصور لتوضيح قواعد وتضمن اللعبة وتكرار بطاقات Bingo بمرعات قليلة، ومنح الطفل حلقات أقل لوصفها في الوقت

### - اقتراحات مُعددة لُختلف المتعلمين Specific Suggestions for Diverse Learners:

#### الأطفال ذوي التأخر التطوري أو اللغوي

#### Children with Developmental or Language Delays

يتبع الأطفال ذوي الإعاقات البسيطة في العال بعض مراحل اللعب التي يمر بها أقراهم الآخرين، ولكن مهارات التفاعل الاجتماعي لديهم غالباً ما تكون متأخرة. وقد يقود في العال إلى امرد من العسرة ولي اللعب ركة بصورة أقل في الألعاب التشاركية (Guralnick & Ham 1984, 1999; Hestenes & Carroll, 2000) ، ولابد من أحد التعديلات التالية مع الإعصار بالنسبة هؤلاء الأطفال.

- استخدام "اللعب الكتابي" من خلال إعداد الكتابة التي تُوحى اللعب في أوضاع مُعددة، فمثلاً يُمكنك أن تُصمم وتستخدم الكتابة لمساعدة الأطفال على فهم واستخدام اللغة انزامة لدخول في أوضاع اللعب (Neeley Neeley, Justen & Tipton-Summer, 2001)
- تجزئة التعليمات المُستخدمة للألعاب والمُساعدات إلى لغة سهل على الطفل فهمها

### الأطفال ذوي الإعاقات البصري Children with Visual Impairments:

لا يتمكن عالية، الأطفال ذوي البصر أو البصر، البصري من التقاط الألعاب غير المألوفة مما يتسبب في اندماجهم في الألعاب الترفيهية والتفاعلية وتتوقع ومع الأشياء، المألوفة، (Johnson et al, 2003)، ولتهدد المعايير يمكنك القيام بما يلي.

- تشجيع الأطفال على لمس أدوات اللعب ليصبحوا أكثر ألفة به وبوظائف الأشياء والألعاب، وإن قُمت بجزء بعض التعديلات على مناطق اللعب، تأكد من أن تمكن الأطفال من استكشاف تلك التعديلات من خلال اللمس والمشى في الأماكن الجديدة.
- تعليم الأطفال الآخرين كيفية توجيه أقرانهم جسدياً في أوضاع اللعب، واستخدام إشارات محددة لتوجيه الأطفال إلى مواقع الأدوات والأصدقاء والألعاب أثناء اللعب الحرجي.

### الأطفال ذوي اضطرابات طيف التوحد Children with Autism Spectrum Disorder (ASD):

بعد الأطفال ذوي اضطرابات طيف التوحد ASD صعوبات في المهارات الاجتماعية وشخصاً في التمثيل العنسي واللغة اللازمة لعب التمثيل والتفاني (Guralnik&Hammond,1999,National Institute of Mental Health,2008) احرص على أحد الإستراتيجيات، التالية بمعنى الإختيار،

- تعليم الأطفال المهارات اللازمة للعب من خلال النمذجة والتدخل كأحد الدور ولعب شيء ما أو مشاركته.
- احترام تفصيلات الأطفال لمواقع متعددة من التمرية، أو حاجتهم إلى مكان فردي أو مقدرتهم على العمل، الآخرين في الأشعة (Peter,2003)
- تفسير ما يحدث في أوضاع اللعب كإضافة ألعاب جديدة في منطقة اللعب، وقدم لعل آخر أو الإنعاج في الألعاب الحالية
- المحافظة على ألفة الحشرات بالنسبة للطفل من خلال التوسع تدريجياً في مستوى الراحة مع الآخرين والأشياء وألعاب اللعب.
- ابتكر حدود مادية واضحة في الهواء الطلق وعند تحديد آلية استخدام كل لعبة وأداة.
- إن اللعب هو جزء طبيعي لحياة كافة الأطفال اليومية، يمكنك دمج جميع الأطفال في اللعب من خلال وضع قواعد مسوعة تدعم اللعب لجميع الأطفال

### أدوار المعلمين ومسؤولياتهم Teachers' Roles And Responsibilities



يعد المعلمون دوراً حيوياً في دعم لعب الأطفال كي يصبح أكثر تعقيداً وإشباعاً (Reifel,2001; Singer, 2006, Smolauskys& Sbefarya,1990 Vygotsky,1978) ويحتاج المعلمون إلى مزيج من الإستراتيجيات التي تيسر ولا تحكم طريقة لعب الأطفال وتشجيعهم في اللعب. غالباً ما يشرح المعلمون

أسئلة لدا وكيفية إدارته، أو متى يمكن التدخل في لعب الأطفال. إن طريقة تفكيرك بهذه الأسئلة تُحدد ما إذا كنت تستخدم اللعب لإثراء أو عرقلة التعلم.

### لدا ينبغي على المعلمين دعم لعب الأطفال؟ Why Should Teachers Support Children's Play?

من أشهر حجج داعمي هذا السؤال بشكل تلقائي عند الإطلاع على نظريات ليف فيجوتسكي (Vygotsky, 1978)، التي ترى بأن اللعب يدعم تطور الأطفال مُستوى مُتقدم من القدرات على كافة الأبعاد، وتُجلب أهمية هذا التطور بشكل رئيس حين يختبر مُستوى تدخّل المعلمين في أوضاع اللعب، إذ غالباً لا يتمكن الطفل من أداء بعض المهام بصورة مُستقلة ولكنه يتمكن من أداء بعض المهام بمُساعدة الكبار أو بمُساعدة زميل أكثر فُترة منه. قد أدت نقطة نظرية "هو الوقت الأمثل بالنسبة للمعلمين لمُساعدة الأطفال في تعلمهم

### متى ينبغي على المعلمين دعم لعب الأطفال؟ When Should Teachers Support Children's Play?

هناك أوقات تُتطلب دعم الكبار للعب الأطفال. ورغم ذلك هناك أوقات لا تُتطلب من المعلمين التحكم بتعليمات لعب الأطفال، أو مُشاركتهم اللعب حين لا يحتاجون بوصفهم زائدي، وغالباً ما يدعم المعلمون اللعب في الأوضاع الآتية.

- حين يهدف للعب من سلوك الأطفال كالحركة بدون هدف وعدم القدرة على الإشتغال مع طفل آخر أو أداة أو نشاط.
- حين يجد الطفل صعوبة كبيرة في مهمة ما كعدم القدرة على بدء بُرج من المكعبات أو تركيب لعبة حسابية.
- حين يحتاج الأطفال إلى المُساعدة في إنجاز مهمة ما كالتعب بالمدب لطول أو تلصيق خنثاء ما.
- حين يمتلك الطفل القليل من المعلومات حول بعض القواعد أو الأشياء أو لأوضاع كإعادة تمثيل مشهد مُختار من مادة أدبية مُحددة.
- حين يطلب منه الأطفال المُشاركة (مثال: أحد دور في قطع تذكرة طيران داخل مطار حيالي أو طرح بعض الأسئلة) (Singer 2006).
- حين تقرأ الأدوار المُستلزمة التي يُتمرن أن يقوم المعلمون بها فكر في زمان وكيفية استخدام كل دور في دعم لعب الأطفال.

### ما هي أدوار المعلمين في لعب الأطفال؟ What Are Teachers' Role in Children's Play?

تُصنف الأدوار الستة التالية أوضاع دعم المعلمين التي يمكنهم تسميتها

## المعلمون كمراقبين Teachers as Observers،

لا بد أن يكون المعلمون مراقبين جيدين للعب حتى يتمكنوا من تحديد ما إذا كان الأطفال يحتاجون لمساعدة هي موجهة المشكلات سواء كانت الألعاب أو الأدوات تستثير الأطفال بصورة كافية، أو كس اللعب يسببهم هي تطور مهاراتهم، الأطفال الاجتماعية والحركية والمعرفية، عادة ما يُعَد المراقبون دوراً مهماً دور كل طفل هي اللعب واحتياز كل طفل مواضيع مُعدة، وكيفية محول الأطفال وحروبهم من أوضاع اللعب، وأي الأطفال يُظهرون "تعلقاً" في اللعب بموضوعات مُعدة ولا يتمكنون من التقدم فيها، وأهم يحتاج إلى تفاعل ألبشر من شخص إلى شخص، وأهم يُطور قدراته على مشاركة في الأنشطة الاجتماعية، كما يُعَد المراقبون أيضاً الوقت الذي يتحتم عليهم التدخل فيه، كالوقت الذي يلعب فيه الأطفال يتعاون أو لا يُبدون فيه حاجة أو رغبة في مشاركة مع ألبكار

إن التفسير والمراقبة يحرص هما حجر أساس لجميع القوعد التي يضعها المعلمون بهدف تيسير تعلم الأطفال (Jones & Cooper, 2006; Singer, 2006) للإطلاع على المزيد من المناقشات المتعلقة بمفاهيم المراقبة غير المباشرة الخاصة بدراسة اللعب، يمكنك الإطلاع على الفصل التاسع من هذا الكتاب.

## المعلمون كمعاونين Teachers as Collaborators،

يُكرر الاتصال في بعض الأحيان وبصورة مُستمرة الأطفال ولا يتمكنون من المُضي قدماً في الدور، أو الموضوع أو الحركة، ومن المُمكن أن يُوسع المعلمون لعبهم بإضافة لعبة أو ركيزة جديدة أو بطرح سؤال يسببهم في إثبات الموضوع ولكنه لا يُهيئهم، لقد أضافت إحدى مُعلمات الروضة مطعم وجبات سريعة في ركن الموضوع، وبعد أسبوع من اللعب، أصافت رسم القهارة لمشاركة وإفادة من دور المُتوى كي يستخدمها الأطفال لإضافة أبعاد جديدة في لعبهم اقترحت أيضاً إضافة تسميات "أصائب" هي تعيد ذلك، حيث وسعت افاق الأطفال في التفكير والتحليل دون التدخل في مشاركتهم الأصلية (Fromberg & Bergen, 2006) لقد قدمت مُعلمة الصف الرابع فرصاً للأطفال كي يتعاونوا مع غيرهم في إعداد القصص من مجموعة كلمات عشوائية كانت جزء من وحدة دراسات إجتماعية الخاصة بهم ثم شاهدت إصافات الأطفال الآخرين في الصف للقصص، ومن حين لأخر، هناك الأطفال على صياغة القصص بصورتها النهائية، وبدلك تكون هذه المُعلمة قد تسهلت أهمية دورهم كمُتعاون مع لعب الأطفال الإستكشافي بالكلمات.

## المعلمون كمخططين Teachers as Planners،

لا بد أن يُخطط المعلمون للعب، لقد وصفت ويرمان (Wassermann, 2000) صف استراتيجي لمدي تصميم أعماراً مُختلفة ولدي يمكن اهتمام المُعلمة وتبناها للتحطيط للعب، فكتبت عن "الرؤيا حلل الـ 45 دقيقة الأولى من اليوم حين ينتقل الأطفال من البيئة التربوية إلى البيئة التدريسية مما يجلب اهتمامهم ويؤيدهم ليوم من التعلم وتصمم هذه البيئة قراءاً وصفاً وأدوات للمحطات (الأركان) السُلمية تخصص أدوات البناء واللعب الدرامي والنصون والأركان الإستعمالية التي تُستخدم لاحقاً

خلال اليوم هي مستكشف الحموى بوصف. كما يساعد الأطفال الملاحظات في تحديد كيفية قضاء الوقت داخل الأركان، وحالاً يصبح الأطفال مُمكنين في أنشطة اللعب، يعمل المعلمون بشكل فردي مع الأطفال في مهارات مُعدة، ويُعطون هذا النوع من أنشطة اللعب التي تتطلب الكثير من التحصيل

### المعلمون كمستجيبين Teachers as Responders،

حين يصعب المعلمون أفضل الأطفال وكلماتهم أو يسألون الأسئلة حول دور أو موضوع ما هم يُعبرون التسمية الراجعة حول ما يفعله الأطفال ويقولونه

بالنسبة للأطفال لأصغر عُمرًا، فإن استخدام جملة مثل "لقد شاهدتك وأنت تشري حقيبة كبيرة من البقالة" أو "لقد لاحظت بأن طول البرج مثل طولك مع الطفل، تمنحه فرصة بإثبات أسلوب وأمن طرح الأسئلة وتقديم الاقتراحات ومساعدة الأطفال على الإتصال مع الآخرين هي جميعاً طرق يستجيب من خلالها المعلمون للعب الأطفال (Jones&Cooper,2006; Smumsky&Shefatya, 1990) على أية حال نوصح هذه الإستراتيجيات دور الطفل وعبره، وهذه الطريقة تؤكد بأن لعب يشهد له قيمة، وبأنسبة الأطفال الأتية هي تقديم التمدية الراجعة لمتطلبات تعلمهم من خلال اللعب والتي تكون هي ذلك أفكاراً رئيسة ومهارات يُمكن للأطفال أن يظهروها من خلال استئذ وسهولة التي تدعم احتياجهم لبعض الأفكار، وهي مرحلة لاحقة يُمكنك أن تُسهّم في تحسين قدرات الأطفال المستقبية على استكشاف الفكرة من خلال إعادة صياغة الأسئلة بعمة المدى أو صيغة العبارات حول ما تُشاهده (Wassermann,2000)

### المعلمون كمتأمل Teachers as Models،

يُمدج المعلمون في بعض الأحيان سلوكاً مُحدداً أو دوراً له علاقة بموضوع اللعب المُستمر، وهذه طريقة هيبية يُمكن الأطفال بصورة هدية أو جماعية مهارات ألعاب اللامعة أو السلوك المطلوب

لقد بعين الإستثمار المُثال التالي في صف الروضة الشامل الخاص باللعبة بلوم كمت هذا معلمين يُعلم من لهم أربعة أعوام تلمين في ركن المنزل، ولاحظت المعلمة بلوم بأن أحد هما بدأت بهر الدمية في الوقت الذي كانت الأخرى تمنح باب انصر وتُغلف بصورة مُتكررة، بدأت مُعينة لُشراكة بلعب والجلوس على الطاولة ثم قالت: "لقد جان وقت، لعداء"، وتساوت "ما لذي يُصنع راحة سيده في لمر؟" ثم سألت المعلمتين لاحقاً "هل يُمكنني المُساعدة في إعداد مائدة لطعام؟" لقد مدجت المعلمة بلوم أدوار الأسرة والملوكات التي تُشجع الأطفال على مُمارسة بعض هذه المهارات، والتي يُمكن الأطفال على اللعب لاحقاً من نشأة هي أوصاع أخرى دون مُساعدة

### المعلمون كوسطاء Teachers as Mediators،

كوسيط، يُمكنك أن تُساعد الأطفال على بناء معنى للعب ببناء جسر بين فهمهم العطري للمعروف أو الحدث وفهمهم الأعق البُرج عن تجربة ذلك المفهوم أو الحدث هي سبيل مُثالي، غالباً ما يُوجّه معلمو الأطفال الصغار من مانت الأطفال حول الألعاب والأماكن وقواعد اللعب وكوسيط، يُمكنك أن

نستخدم استراتيجيات من شأنها أن تساعد الطفل على تطوير قرارات آمنة وبسيطة، لك الوعي  
سوايا الأطفال ومساعدتهم على استخدام الكلمات للتعبير عن حاجاتهم ومشاعرهم وتيسير لهم في  
الصراع وتقسيم الأدوات الكيفية اللازمة لمشاركتهم ومدحهم الوقت الكافي للمفاوضة على حلولهم  
للمشكلات (Wardner, 2004)، وعالما ما يواجه مَعْلَم أطفال المرحلة الأساسية بدراعات عن قواعد  
اللعبة والمشاركة والأصدقاء، ونحن نقوم بدور الوسيط لابد أن تساعد الأطفال على تطوير  
الإستراتيجيات لحل الصراع، وتمكنهم من المشاركة في  
الأنشطة لجماعية إلى الحصول على التوازن من خلال  
الربط بين الأفكار هو دور قوي للمعلم الوسيط.

مختبري التعليم  
MyEducationLab



أذهب إلى موقع مختبري التعليم MyE-  
ducationLab والمختبر يوزن توجيه الأطفال  
وتمت الأنشطة Guiding Children  
وتطبيقات وactivites& applications  
أن تساعد فيديو إدارة التحديات السلوكية  
الناس مع الصراع Managing Challenging Be-  
havior Dealing with Conflict وتجهيز  
على الأسئلة الصعبة فيه

يُمكنك أن تشاهد أداء مَعْلَم الروضة لدور الوسيط في  
الصراع على الأدوات بين طفلين من ذوي الإحتياجات  
الخاصة في فيديو " إدارة التحديات السلوكية التعامل مع  
الصراع Managing Challenging Behavior Dealing with Conflict"  
على الشبكة الإلكترونية في موقع  
مختبري التعليم MyEducationLab

سنستخدم أحد هذه الأدوار الستة خلال يومك  
الدرسي وهي أدوار عامة على أية حال، حالما دمجت  
مواقف اللعب والمسابقات والإبتكارات هي المهاج، يُقدم  
الجدول 2.6 طرقاً متنوعة لاستخدام المسابقات هي  
المهاج

## ما هي المسابقة؟ What is game?

المسابقة هي شكل من أشكال اللعب يتبع فيه الأطفال مجموعة قواعد مُتفق عليها،  
وتُفسرون النتيجة، وتتضمن المسابقة قواعد مُحددة للاعبين، وعقوبات على الإستهانات  
(Cevnes, 1998, Hughes, 1999, Kamii & DeVries, 1988) وعلى التزم من أن الأطفال الصغار عندها  
ما يُمدلون قواعد اللعب هي منصف المسابقة إلا أنها تبقى موجودة، وتتضمن مُماريات عالمية  
لأصغر بعض الإستراتيجيات كالتدقيق الذي يتطلب مهارات اتخاذ القرار ووجود عدد من اللاعبين  
يحتّم عليهم أن يلعبوا بالدور ويتبعوا تعليمات واستراتيجيات مُعقدة

## لماذا تُستخدم المسابقات؟ Why use games?

نُروّج لمسابقات الأطفال تُعرض تعلم ومُمارسة العديد من المهارات هي عدة أبعاد تعليمية، وسنعم  
مهارات الأطفال المعرفية كاتخاذ القرار وأحد الدور والقدرة على حل المشكلات، ومهارات اللغوية،

والمهارات الاجتماعية ومهارات تنظيم الذات التي تتضمن التدريب على التحكم بالمشاعر والتحكم بالإحباط بالإضافة إلى الأفعال والممارسات الحركية (Click& Barker,2009; DeVries, 1998; Hirsh Pasek& Golonkoff,2003, Rule,2007)

إن المنهجيات الملائمة للأطفال الروضة وما قبل المدرسة هي تلك التي تتضمن قاعدة أو قاعدتين بسيطتين، تصمم كافة الألعاب والنشاطات بحيث يسهل على المشاركين المشاركة وتشجعهم على تحميص الأخطاء بأنفسهم، ولا تشعرهم بالصعوبة حتى يصبحوا في المنهجية (الأوائل) أو يتفكروا بالأمور، أو الحسارة ويجب أن تكون الألعاب مصدر المتعة غير التنافسية التحريرية كمنهجية أبا أفكر في شيء داخل الغرفة مواصفاته ، وبعض المسابقات المطبقة والتصنيف، ومسابقات الطاولة البسيطة (إن يمكنوا من تعبير قواعدها) ومسابقات الجري والطائرة الترفيهية

في البداية يستمتع الأطفال خلال المراحل الأربعة الأولى بمسابقات الإستراتيجيات التي تكون قدر لهم على حل المشكلات وتحديد القرارات، وتتميز المسابقات الجماعية الخارجية النشطة وألعاب الصداقة هي المشابهة لهذه الألعاب للإثبات والتذكير على حد سواء مع التأكيد على أهمية المشاركة وثقافة المتابعة والإحترام وتعتبر الألعاب الجماعية المهارات الذهنية والاجتماعية لدى أطفال الصب الرابع (Bergen& Coscia,2000; Jensen,2000, Santrock,2007) ويحتاج أطفال إلى توافر لمرص المناسبة للتدريب على تنظيم أنفسهم (Bodrova& Leong,2007; Diamond, Barnett, Thomas, & Quisenberry,2002, Rule,2007,Tolbert,2005, Wassermann,2000)

## لماذا تعد المسابقات مناسبة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة؟ Why games are suitable for children with special needs?

يرى ليدسون (Bodrova&Leong,2007 and Diamond et al., 2007) بأن للمسابقات فوائد محتمة بالنسبة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، واعتبروا بأن المسابقات تساعد على تنمية التنظيم الذاتي وهي القدرة على التحكم بأنفسهم وسلوكياتهم وممارسة البسيط لذاتي وربما يرتبط بعضهم مهارات التنظيم الذاتي بارتفاع عدد الأطفال المشخصين باضطراب نقص الانتباه المصاحب للنشاط الزائد ADHD

يمكن تشجيع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة على الاندماج في كافة أنواع المسابقات الممكنة داخل غرفة الصفية، فهناك العديد من المسابقات التي تتضمن متطلبات بسيطة منهم بعد إجراء التفكير للتعديلات اللازمة التي من شأنها أن تمكن كل طفل من المشاركة في تلك المسابقات (Fort et



جدول 2.6 تكامل المتهاج: باستخدام المسابقات

[illegible]

## تلبية المعايير من خلال اللعب Meeting Standards Through Play



### تضمين اللعب في الوحدات الدراسية على المتطلبات "التقير"

للمعايير هي المعايير التي تُحدد ما ينبغي أن يعرفه الأطفال ويتفهموا من أدته في مجال ما خلال وقت مُحدد، ويُستخدم لتقييم تعلم الأطفال وتحديد المسئوليات، وعلى الرغم من عدم وجود معايير محددة للعب يُقدم المعلم المربي على اللعب طرقاً هامة للمُتعلمين تُروهم بالمعايير هي كل مجال من مجالات المهام باستخدام طرق تحقيق التعلم وكسب المعرفة الهامة حول تفكير الأطفال وحيرت اللعب التي تُطابق معايير التعليم المحلية الخاصة بالمُتعلمين

تُوفر الأشكال الأربعة من اللعب المعرفي التي ناقشناها هذا الفصل: اللعب، التوظيفي، واللعب الرمزي، وللعب البشري، وللعبقات التي تتضمن قواعد (إتراء عاماً لطريقة التعلم المبني على استطلاعات وتسمح للأطفال فرصاً متعددة لاستكشاف وتوضيح الأفكار ووصف المعلومات وإفهام عليها وتركيبها حين يُقبلون على فهم هائلهم، مثال:

- هي اللعب الوظيفي يكتشف الأطفال الأشياء بكافة جوانبهم بما هي ذلك اختيار الأدوات وتعديلها
- وهي اللعب الرمزي يُشكل الأطفال عالمهم بشكل رمزي يتضمن المصنف الذهني ولعب الأدوار والعمل الجماعي
- وهي اللعب البشري، يبتكر الأطفال الأشياء أو يدمجوها في سلوك من المشكلات وفق خطط مُدركة تتضمن حل المشكلات والتفكير خارج الصندوق
- أم هي الألعاب التي تتضمن هو عد، فيعتمد الأطفال على القوعد المُعدة مسبقاً والتي تُوجه سلوك اللعب، لبارلي المقبول وأحد، الدور الذي يتضمن التفكير الإستراتيجي وعمل الفريق

لقد تناول كل من يوشكويسيت وباراري تشنج (Youngquist and Patarary-Cheng, 2004) الحيرت المبداية على اللعب واستعرضها كأفعال مُستهدفة إلى التعبير الذي يتطلب التفكير الإبداعي والإحصائي و لمحتثي تكون الحيرتات التعليمية المبداية على اللعب مُحرك قوة للأطفال يُمكنهم من إظهار ما يعرفونه ويُطور قدراتهم على التفكير من خلال اللعب وهي السمات العقلية الجدية التي تُعد مُطلبة لفصاح في التعلم المدرسي-المصنوع والإصرار والإجراخ- يوجد عالمة المعلمين بأن المهيم المُوجودة لدى الطلبة غالباً ما يكونوا قد اكتسبوها في سياق طبيعي أثناء التعلم من خلال اللعب

فيما يلي أمثلة على كيفية تصميم المعلمين للتغلب على اللعب في المستويات الصفية ومحتوى المجالات في مختلف الوحدات المبداية على المتطلبات استناد إلى مفهوم التمييز لثلاث، وتبدأ بمعايير محتوي المجالات المُربطة بمفهوم التمييز مُروراً بخاص وصفي للمستوى المقبول عتومعاً بأمثلة من حيرتات المبداية على اللعب والمناسبة لكل عمر، ويُوضح كل مثال أبعاد اللعب المستخدمة ومعايير المستوى المقبول منها.

إن معايير المستوى المتبول من الطالب تشير مع معايير التعليم التي لابد أن يتبناها المعلم

#### معايير محتوى المجالات المرتبطة بمفهوم التغيير:

معايير الدراسات الاجتماعية الوقت، والاستمرارية والتغير لابد أن يدرس الطلبة طرق عرض البشر لأنفسهم في الوقت الحالي ومع مرور الوقت.

رياضيات، النماذج، والوظائف، والجبر لابد أن يمكن الطلبة من تحليل التغيير في محتويات مُحتملة

معايير العلوم العلوم كمتطلب يُطور الطلبة قدراتهم الضرورية لأداء المتطلبات العلمية وههنا معايير العلوم العلمية لابد أن يدمج الطلبة اللغة المستخدمة يوميا مع مُعدرات الحديثة في وصف المشاعر والأفكار والخبرات والملاحظات.

#### معايير التعليم الخاصة بالتعلمين:

الجمعية الوطنية لتعليم الأطفال الصغار National Association for the Education of Young Children (NAEYC) المعيار 4 ب التعليم والتعلم يستخدم المعلمون الطرق الممثلة لإحداث التأثير الإيجابي على تطور وتعلم الطفل.

معايير INTASC الثاني تطور الأطفال. يهتم المعلمون كيفية تعلم الأطفال ويصورون ويُقدّمون فرص التعلم التي يتعلم ويتطور من خلالها، الأطفال، كما ويؤثرون فرص التعلم التي تدعم لتطور الذهني والاجتماعي والشخصي للأطفال.

امتثل مرحلة الروضة/ ما قبل المدرسة. يتعلم أطفال مرحلة الروضة/ ما قبل المدرسة عن أنفسهم وعن ماضيهم الشخصي ضمن وحدة التغيير، ويبدأ همهم التكرار للتاريخ من خلال ما يتعلمونه عن أنفسهم وعن التغيرات التي تحدث في خصائصهم الشخصية، كالتي هي طريقة النظر وفي تناول، والألعاب، والملابس، والأفعال، والمعارف.

#### خبرات التعلم المبني على اللعب المناسبة Appropriate Play-Based Learning Experiences:

اللعب الوظيفي: حساب مذاقات مُحتملة من أطعمة الرضع ومُفارستها بالطعام التقليدي الحالي للأطفال. ومن ثم توثيق المذاقات المُحتملة من أطعمة الرضع التي تذوقوها والأطعمة التي يُعصونها الآن باستخدام الصور (رياضيات).

اللعب الرمزي: أحد الأدوار المألوفة كصور الرضيع والدارج والبالغ، واستخدام حوائط الأطفال والدمى والألعاب، الرضع والدارج، والأكواب الخاصة بالرضع، والكراسي المسودة، وملابس مُحتملة لتكبار. ثم تكليف أطفال بأحد الأنوار هي الحديث عما يستخدمونه ليوم ومُفارسته به، كدوا قد

استخدموه حتى كانوا صغاراً، وما قد يستخدموه حين يستخدمون هي العمر (المصنوع المصنوع) / الدراسات (الاجتماعية)

**اللعبة البنائية:** ايسي جدولاً بالأمور المُسلسلة لحياة الأطفال، استخدم الصور ورسوم لتسجيل أحداث حياة الأطفال وتغير قدراتهم من الولادة حتى الوقت الحالي كالتغيرات التي تحدث في الطول وعدد الأسنان وكثافة الشعر ولأحرف التي يعرفونها و لوزن، تأكد من استخدام الرسومات لكل الأطفال سراًعاة لأولئك الذين لم يست لديهم الحرية للوصول إلى صورهم الخاصة بمرحلة العمولة (رياضيات/ دراسات اجتماعية).

### المسابقات التي تتضمن قواعد:

لعبة لعبة حجم من أبدأ أو اسم أصية ما (المصنوع المصنوع) / الدراسات (الاجتماعية).  
لأن أصف هذه الامثلة باستخدام واحدة أو أكثر من معايير عجائ، المحتوى

### امثلة للصف الأول والثاني:

كبيرة من تغير لوحداث، عالها ما يدرس أطفال الصف الأول و الثاني دورة المياه التي تتضمن التعلم عن التبخير والتكاثف والهطول والبراكين يتعلم الأطفال بأن الماء يتحرك بصورة مُستمرة بين الهواء والأرض والنبات والحيوانات يتحضر الأطفال بصورة طبيعية لاستخدام الأنواع اللاحقة من خبرات المتطلبات امنية على للعب ليتعرفوا على كيفية عمل دورة المياه

### خبرات التعلم الممكنة المتينة على اللعب:

**اللعب الوظيفي:** سنكتشف تغير الماء بسبب التربة باستخدام التربة والحصى و لأوعية، يمكن أن يستكشف الأعمال اختلافات التربة باضافة كميات مُختلفة من الماء وب يحدث للماء حين يصبون

قوة

استكشاف نماذج الماء بالوحل مُلاحظة الرواسب حين يظهر، قم بوصف النماذج (رياضيات/ علوم)

**اللعبة البنائية:** تشارك مع الآخرين لبناء نموذج لدورة المياه باستخدام أو بي بلاستيكية، وزمله وحصى وكمية بسيطة من الهواء والأوراق (علوم / رياضيات / فنون لموية).

### الألعاب التي تتضمن قواعد:

ابتكر لعبة تتضمن "مناطق من المياه" (العلوم / المصنوع المصنوع)

ابتكر كلمة بحث باستخدام مصطلحات دورة المياه المختلفة مثل: المياه، والمشمس، والتجارب والأمان، والمظاهرة

أصبح دمية وبعض مُصنِّبات الطور وأسرد قصة "الطر في الصحراء اليوم" (Buchanan, 1994) أو "طر بيتر سبيز" (Spurr, 1997). ما ذا يحدث للصحراء الجافة في السماء الحلي حين يطر؟ (العلوم/ العلوم للمعوية)

اللعب الرمزي، لعب أجراء مختلفة هي دورة المياه (علوم)

الآن يُمكنك أصابة هذه الأمثلة باستخدام واحد أو أكثر من معايير مجال المحتوى

### أمثلة للصف الثالث والرابع:

كجزء من دراسات التدرجية لرحلة الإستعمار، يدرس طلبة الصف الثالث والرابع عن توسع 13 مُستعمرة أصبية، ومن خلال البحث والتفسير عن مُجريات الحياة اليومية لرحلة الإستعمار، يتعمق الأطفال عن هذه الأشياء كأصا، النارل والتقل والأنشطة والمسابقات والتوصعات والملابس والأدوات. لشي كانت تُستخدم في أيام الإستعمار، ويتعلمون عن الأشياء و لأمكن

### طبرات التعلم الممكنة المبنيّة على اللعب:

اللعب البنائي، امهي حارطة ثلاثية الأبعاد أو حارطة من عجينة للتح تُصوّر حصائص اوقات ومُجتمعات الإستعمار المختلفة (دراسات الإجتماعية/ الرياضيات/ العلوم للمعوية)

تُصوّر لتسلسل الزمني بدءاً من المسابقات والألعاب، للإستعمارية ومُحاربتها بأدواع الألعاب والأنصبات المُستخدمة الآن. احتياز، وتنظيم سلسلة المعلومات حول الدور الوظيفي للألعاب في العصر التاريخي. قم بصص ذهني لتعديد أسباب وكيفية استخدام بعض هذه الألعاب (لرياضيات) و حدة من الحارات هي بناء نماذج مُصغرة للسن الإستعمارية.

### المسابقات التي تتضمن قواعد:

بناء لعبة لتسلسل الزمني للألعاب باستخدام مصادر مُتنوعة للمعلومات كالصور و مُخرعج، والأنططات لإظهار فهم الناصي (الدراسات الاجتماعية/ العلوم للمعوية)

للعب الرمزي، اكتب مُطلبات ربط اهتمامات الأطفال الصغار مع الألعاب والملابس وأطعمة المُطعمة المُستخدمة في العهد القديم، ومنبب مُلاحقتها في ذلك الوقت. احتر قصة فكاهية للأعمال من مُحتاب، لأعمار (العلوم للمعوية/ الدراسات الاجتماعية)

لعب أدوار مُختلف المهيب. الكس شاع تكمهم في أيام الإستعمار مثل الحدد، والطحن. والإسكهي، والصالح، وصنع المصعة، والسعكري، ومُناذي البدة (العلوم لإجتماعية/ لدراسات الإجتماعية).

## أسئلة الأكثر شيوعاً حول اللعب والمناسبات والإختراعات

### Frequently Asked Questions About Play, Games, and Inventions

لماذا يُعدّ الفرصة هامة جداً بالنسبة لطفلة المرحلة الأساسية في elementary school children?

الفرصة هي وقت "أخذ التراحة" من الأنشطة الدراسية الصعبة المركزة والانتماع في الأنشطة غير المنظمة والتمتع وصونه حدثت في الماغل أو الخارج فهي نشاط تعبوي له صفة فورية، أولها أنها تقدم للأطفال فرصاً للتفاعل مع الأقران بشرطهم الخاصة دون استعجابات الموجودة في بقية اليوم الدراسي، ثانياً، أنها تتيح للأطفال فرصة زيادة قدراتهم على الانتباه للقيام الأكاديمية وفنائها، فهي تقدم فرصة أخرى للأطفال لتطوير قدراتهم الاجتماعية على المشاركة والتعاون وحل المشكلات من خلال اللعب والمناسبات التي عادة ما تحدث خلال وقت الفرصة (Perri et al., 2008 O'Brien, 2003; Pellegrini & Holmes, 2006)

الفرصة دراسية هي غير في أيامنا هذه، وكنتيجة لذلك نوصي كل من الجمعية الوطنية لأخصائيي الطفولة المبكرة في وزارة التربية الأمريكية National Association of Early Childhood Specialists (NAECSSE) وجمعية الوطنية للتعليم تربية جسدي والجمعية الوطنية للتربية البدنية National Association for Sport and Physical Education (NASPE) بالتدريب يومياً للأطفال المرحلة الأساسية، ويحصل أن تكون هي فترات مبرزة مدة كل منها 15 دقيقة من الانترام بالتعليم المسبح في صف السربية الرياضية، إذ لا بد أن تكون الفرصة هي الوقت الذي يختار الأطفال فيه أنشطة ورفاقاً بإشراف من المعلمين.

أريد تعليم الأطفال الأكبر سناً، ما الذي أحتاج إلى معرفته عن اللعب حين يعارض ضابطة الآباء ومعلماء المدارس استخدامه في المدارس الأولية؟

يعتبر البعض اللعب بديهياً وبسيطاً أو مضميماً للوقت، ولكنه ليس كذلك ولا بد من بناء المعارف الجديدة من الخبرات السابقة (Pragat, 1962; McCune & Zanes, 2001; Fromberg, 2002) لتقديم المعلومات المتعلقة بسلوك اللعب المناسب للممر إظهاراً عاماً فمبدأ فهم أشكال ووظائف لعب الأطفال، مختلفاً، فاللعب هو طريقة رئيسة يمتلكها الأطفال من خلاله معومات جديدة، ويتطلب توافراً لتفاعلها لاكتساب المعارف والمعارف وجعلها خاصة بالفرد، ويتمى اللعب التبدل المتبادل التبادلي، فحين يترك الأطفال علاقاتهم بالتعليم يصبح لاحقاً جزءاً من ذاكرتهم بعيداً الذي وحده لا يترك الأطفال ارتباطاً بالتعليم (كان يكون مثلاً سلسلة لاسترجاع الحقائق المرولة و تعاميم الألف أهمية) فإنه أن يصبح جزءاً من ذاكرتهم بعيداً الذي

كيف يدعم اللعب الأطفال رغم اختلاف الخصائص التي يملكون منها؟

تتضمن غالبية صفوف اليوم أطفالاً لمعتهم الأم ليست الإلكترونية وأطفالاً ينحدرون من خلفيات ثقافية وعرقية متنوعة، ويقدم لعب الأطفال معلومات حتى يكونوا كما ويستخدم من تعلم الآخرين، ومن الممكن أن يساعد المعلمون في إبراز إمكانات اللعب لدى الأطفال من مختلف الثقافات والخلفيات والعلاقات العرقية بطرق متنوعة (Teich & Teich, 2000; Juongo, 1991; Banks, 2001)، هي

ابتداءً لابد أن يُعبر ويحترم المعلمون الاختلافات الثقافية والعرقية بطرح بعض الأسئلة الصعبة على أنفسهم بهدف استكشاف طرائقهم الأساسية نحو بعضهم بعضاً. ومنها الأسئلة التالية: هل ألقاها ونع بالتمشي اتجاه السكان المختلفين؟ هل أمير الاختلاف مُعَارَسَتْ تربية الأطفال على طريقة لعبهم؟ ثانياً، من الممكن أن يساعد الأطفال على استكشاف الخلفيات الثقافية من خلال الخبرات المُمكنة نقيضة على اللعب، ويُساعد الفهم الحساس للسوق الأطفال على تقدير تاريخهم الشخصي، وكَيْد أن تتأكد كمعلم، المعرفة الثقافية حول الأطفال وأسرهم بهدف صُحِّح القرارات المتعلقة بالإفلاحة على المواجه كتنم الخلفيات والثقافات المتعلقة بالأطفال، ومعرفة اللغة التي استخدمتها أسرهم في تُوليهم وما هي الألعاب والأدوات التي يستخدمونها الأطفال في منازلهم، وما هي الخبرات التي تتوافر لدى الأطفال خارج المنزل (كالأكل في تجمعات مُحددة من المطاعم أو ملاحقة السيارة أثناء إصلاحها في محطة السور)، هذه المعلومات حيوية لتقديم خبرات اللعب المُثْلقة وذات العلاقة، كذلك، يحتاج المعلمون ليكونوا أكثر حساسية اتجاه قضايا النوع الاجتماعي (الجنس) وقضايا العرقية حين يلعبون الأدوار المُثْلقة، فاللعب هو المُحرك القوي لفهم قضايا النوع الاجتماعي (الجنس) والعرق، فهو يُرسل للمُتعلمين رسائل حول ما يُمكن تلميحات والأولاد والناس أن يفعلوه لتؤثر على كيفية تفكيرهم لأنفسهم وإمكاناتهم، وعند إعدادهم لعالم اليوم والغد، تُأكد من استخدام أدوات وخبرات لتسرع الثقافي، كالألعاب والنمى والأحاديث والموسيقى والفنون والكتب في شُرف ترويضهم جميعها بالعدالة والتفادي، ويشعر الأطفال من خلال ذلك بالحرية عند أداء مُختلف الأدوار

## ملخص الفصل CHAPTER SUMMARY



1. تمت دراسة اللعب من عدة منظورات، ولكن مآزال الخبراء يُجمعون على تعريفه أو هدفه الرئيس، ورغم ذلك هناك خصائص مُهمزة مقبولة لكل منهم
2. أثرت النظريات الكلاسيكية والحديثة على تصميم اللعب في مناهج الطمونة المُبكرة وهذه النظريات مهمة بفهم أهمية لعب الأطفال ولابد من استخدامها كأساس لتخطيط المنهج.
3. يُسهم اللعب في تطوير كافة المجالات التطورية لدى الأطفال، وهو مُحرك رئيس لإحداث ذلك، لتطوير في المعرفة واللغة والقراءة والكتابة والمهارات الاجتماعية/ الإنعماية والإبداع.
4. لدى مُعلمين ستة أدوار على الأقل في دعم لعب الأطفال وهي المراقب، والمتعاون، والمُحيط والمُستجيب، ونموذج الدور، والوسيط، ويتم إنجاز كل دور من الأدوار السابقة لديهم نظم ونظور الأطفال من خلال اللعب.
5. لابد أن يجري المعلمون التمدلات اللازمة على المنهج ليتمكن كافة الأطفال من الإستفادة من الآثار النوية للعب والمسابقات والإكتراات، وزيادة التنوع داخل المُرفق الصفية والتجيبات في تحييل الأطفال ودعم الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة.

## مناقشة: منظورات اللعب والمسابقات والإحتراعات

### Discuss: Perspectives on play, Games, and Inventions

- 1 لقد وصف هذا الفصل الصمودات التي تحيط بدراسة اللعب والمسابقات، فسر لكم ذلك كيف تمهم لإقتراعات الخاصة باللعب وميزات العمل/ اللعب في حدث ذلك التيمم قم بوصف لطريقة التي اعتمدت على التفكير بها فيما يتعلق باللعب والمسابقات قبل قراءة هذا الفصل ولأسئلة التي تمادلت بها بعد قراءة هذا الفصل، كيف تمكنت البدء بالبحث عن إجابات لها؟
- 2 إن يوزك مع معلم الصف حاسم في دعم اللعب، راجع الأدوار الستة للمعلم التي بحثها هذا الفصل، ما أهمية الإقتراس هذه الأدوار المختلفة؟ اعرض بعض الأمثلة من خبراتك لشخصية أو الميدانية التي تصور هذه الأدوار، هل هذه هي الأدوار التي يُعتَرض أن تكون أكثر أهمية؟ لماذا نعم ولماذا لا؟
- 3 أعد قراءة أمكسات، المعلمين على اللعب، والمسابقات وإحتراعات، ما هي المخرق التي قدم بها هؤلاء المعلمين في بداية هذا الفصل، وما هي إمكانياتها على طريقة تمكيزك باللعب بعد قراءة هذا الفصل، وما هي إمكانياتها الهامة على المعلمين؟
- 4 مع إرهاد التاكيد على درجات الإحتياز وإرتفاع المعايير، هل تصور محتوى لعب كأساس لتعلم؟ كيف تعتقد بأن اللعب سُمسهم في تطور معارف ومهارات الأطفال التي يعتجوبها لتصبح هي المدرسة وهي أماكن العمل مُعتقلاً؟ ماذا تعتقد حول أهمية اللعب؟ عسر أسباب



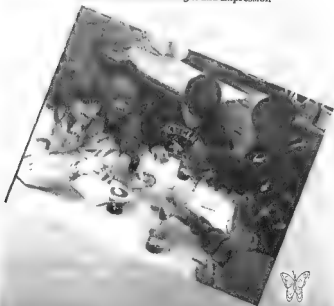


### الفصل 3



تشجيع الفكر والتعبير الإبداعي

Fostering Creative Thought and Expression



يُمثل عمل طفل ذو الحصة أعوام قصة الإبداعية، ويعد على ذلك بمثابة تعدي لدى  
أهم بأعلاقة مع حياة ذلك الطفل وعلى حسانية المصدر Howard Gardner, 2007, p. 54

## المنظورات الصفية في تشجيع الفكر والتعبير الإبداعي

### CLASSROOM PERSPECTIVES ON FOSTERING CREA- TIVE THOUGHT AND EXPRESSION:

#### ما قبل المدرسة - الروضة Preschool-Kindergarten:

في وقت الأركان داخل صلب المعلمة مايبع بدأ كل من أحمد وديفيد بصناعة الدُمى ليستخدماها لاحقاً في تمثيل القصص الأصلية المتعلقة بحيوانات المزرعة. وحين أتموا صناعة الدُمى بدأوا باللعب بها ثم ما لبثوا أن توارعوا بصورة تسببت في إحداث صجة شديدة تطلبت تدخل المعلمة مايبع. المعلمة مايبع نظماً ديفيد وأحمد لتحدث مع بعضهما (وتوجهت إلى ركن هادئ، ثم جلست على ركبتيهما كي تتمكن من الحديث إليهما بمستوى نظرهما) ما الذي تصفته القصة وتسببت في إحداث التراع بينهما؟ استمعت باهتمام شديد لاستجابتهما)

أحمد: لعبة، للصمصص والخراف، للصمصص أخذوا حرافي وأنا أحاول الإمساك بهم لأسترجع حرافي (لوماً ديفيد بالمواقفة).

المعلمة ماسح ديفيد أجري بكلماتك الخاصة حول ما كنت تقوم به

ديفيد: لعب لعبة الصمصص والخراف، ولكنني اكتفيت باللعب ولا أريد أن أكون «لصارق مرة أخرى» ولكن أحمد لا زال يتصارع معي ومع دُمَي.

المعلمة ماسح: لقد أنتمتُمَا اللعب بالدُمى لعبات تمثيل أحداث القصة. حين تلعبون لعبة «لصارعة» لا بد أن تخبرا بعضكما بضرورة التوقف عن اللعب (لوماً ديفيد) ديفيد، هل أجبرت أحمد بأنك ترغب في التوقف؟ (هر ديفيد رأسه بالنفي) أنظر إلى عينايا، ديفيد، كيف لأحمد أن يعرف بأنك ترغب في التوقف عن اللعب إلى لم تُخبره؟ في المرة القادمة لا بد أن تُخبره بكلماتك الخاصة أحمد لا أريد في اللعب (نظر ديفيد للأسفل وهر رأسه) حين تترك اللعبة أجبر لشخص الذي تلعب معه حتى يعرف ذلك، هيا لنتم تمثيل أحداث القصة باستخدام دُمى حيوانات. للزراعة (نموس الثلاثة وتركوا المكان).

#### الصف الأول الصف الثاني First Grade-Second Grade:

في صلب المعلم كوبر الذي يُدرس طلبة الصف الثاني، تتعلم الأطفال عن الحيوانات للثنية المثلية، وفي وقت الموسيقى والنموس اللغوية قرا الأطفال كتاب «أنا حروف البحر» (Lathgow, 2003) الذي يحلم فيه طفل صغير بأنه أصبح حروف البحر، وعوا الموسيقى المرافعة له كك كتب عن أحلامهم بأن يصبحوا حيوانات ثنية مائية خيالية أو حقيقيّة. حاول السيد كوبر أن يُعدي أفكاراً لأطفال

بقيادتهم إلى رحلة خيالية تحت البحر لتشجيعهم على التفكير التأملي وتبنيهم لكتابة، وحرر من نص هيئة الجو مسمياً مستخدماً بعض أصوات الحديث المسجلة ثم طلب منهم أن يُمصوا أعينهم ويتصوروا العالم من حولهم، ثم سألهم: "ماذا يُشبه حيوانكم المفضل؟ ماذا تُشاهدون؟ تسمعون؟ تشمون؟ تلمسون؟ تدفون؟" ومن خلال الخيال التوجه، تصور الأطفال وتخلوا بشكل آني كيم سيمون ككائنات ليلية مائية (Annarella, 1999).

### الصف الثالث - الصف الرابع Third Grade-Fourth Grade

كجزء من وحدة الدراسات الاجتماعية الخاصة بالمعلمة بار استُخدمت كتاب شيلون (Shilon Naylor 1991) الذي ثور أحداثه حول الطفل مارتني الذي يعتني بهرو صمير تمت الإسائة إليه، وحين يكتشف مارتني بأن لجرو يعود إلى جازه تدور في ذهنه العديد من التساؤلات الصعبة، هل عيه أن يُهدد كلب إلى مالكه؟ هل عليه أن يُحبر ولديه؟ هل عليه أن يسرق الطعام لمُساعد كلبه أَسء به؟ وفي خلال مناقشات المجموعات الصغيرة والمناقشات الجماعية قام المعلم بدعوة الأطفال لدراسة المُعضلات التي يُمَر بها مارتني وربطها بحيراتهم اليومية الخاصة المرئية والدرسية ولتسليم الشدات تمت إعادة تمثيل المشاهد التي تمكن تأثير سلوك مارتني على علاقته بالأشخاص الآخرين الذين يحرص عليهم كثيراً.

مستخدم المعلمون في كل من السيناريوهات السابقة استراتيجيات عدة لتبني فكر وتعبير الأطفال الإبداعي، استُخدمت لمعلمة مابيع المدجة والمُنقشة للبحث عن حلول لمشكلات (تعلم في مرة، نقادمة أن تقول بكلماتك الخاصة أحمد، لا أرفع في المريد من السب) واستُخدم المعلم كوسر الحيات التوجه لتشمل التفكير الإبداعي، واستُخدمت المعلمة بار إعادة التمثيل لتوضيح المُعضلات الأخلاقية لقد اتبع المعلمون مُقترداً معده بأن يقصود الأطفال توجيه سلوكهم لشخصي ليسمحوا أحرادا مُشتملين بصورة كاملة (Rogers, 1961) وهو جزء هام لتبني نمو الأطفال الإبداعي.

من المُمكن تبني فكر وتعبير الأطفال الإبداعي بمراسة من خلال الإستراتيجيات التي يَخضُرُ المُعمرون استُخدمها، فابتكار الهيئة واستخدام الأدوات فيها بصورة مباشرة وغير مباشرة يؤثر على فكر وأد الأطفال وكُتُلمين نحن مسئولون عن توفير العديد من المُرض لِمُج الأطفال في المصاعب الإبداعية التي تجعلنا بالمسبة لهم جسراً هماً للمعلم (Eisner, 2003, Gordon & Browne, 2007, Marion, 2007, Hearron & Hilderbrand, 2005). ويستكشف هذا الفصل لطرق التي يُمكن للمُعلمين أن يروجوا من خلالها فكر وتعبير الأطفال الإبداعي

### الأساس النظري والبحثي: تشجيع الفكر الإبداعي THEORETICAL AND RESEARCH BASE: FOSTERING CREATIVE THOUGHT



يستخدم المُعمرون ثلاث نظريات تطورية رئيسية لتبني فكر الأطفال الإبداعي وهي لِمائية وإِسْمانية والسلوكية/ نظرية التعلم الاجتماعي، وتُعد كل نظرية طريقة لهم آلية ومبني تفكير الأطفال وأدائهم وتعلمهم كما تُقدم طرقاً لتوجيه أنفسهم ولتوجيه سلوك وفكر الأطفال الإبداعي

## البنيائية Constructivism:

البنيائية، بحسب بياجيه (Piaget, 1952)، وهيوتسكي (Vygotsky, 1978) وسول لأطفال كأفراد نشطين في تطورهم. كما ومدرس العمليات العقلية للإبداع (كيف يُعكّر الأطفال بعلمهم، وبالأشخاص الآخرين، وكيف ينصرفون) ويُركز على كيفية إمداد الأطفال على فهم عالمهم وحل المشكلات التي يواجهونها (Papalia, Olds, & Feldman, 2007)، وتُعزّس البنيائية بأن:

- تطور الإبداع يعتمد على مفهوم البناء وحل المشكلات ويتأثر بمستوى تطور الأطفال معرفياً
- الأطفال هم لاعلون الذين يبنون فهمهم لعالمهم بنشاط
- الأطفال يُمكنون بطريقة مُختلفة عن البالغين، ويمكنون من فهم وجهات نظر الآخرين بصورة تدريجية.

- ولابد أن يضمن بناء وتسي الفكر والسلوك الإبداعي التفاعلات التالية للطفل مع البيئة:
- تعديل طرق الأطفال المتعلمة للعمل مع حل المشكلات
- تقديم فرص عديدة للإيصال المشاعر والأفكار،
- دعم بحث واستكشاف الأطفال بعلمهم والأدوات
- تقديم بيئة مُثيرة ومُريحة ومُستقبلة لتضمن مُعدات واضحة وثابتة وعادلة لجميع الأطفال
- تعهم دور سمالات الأطفال في تزويدهم بالدافعية لتعلم.
- تيسير تطور الضبط الذاتي وسلوك التوجيه الذاتي (Bredenkamp & Coppie 1997, Ed-wards, 2006, Hyson, 2008, Santrock, 2007)

إن استخدام لنظرية البنيائية في توحيه تمكيز الأطفال الإبداعي، يُمكنهم من أن يصبحوا أكثر فعالية خاصة حين يعمل البالغون مع الأطفال ويتمهمون بتطورهم الذهني والاجتماعي ويشجعون تعاملهم مع الآخرين بهدف زيادة مهارات التفاعل الاجتماعي لديهم وبحث هتر صلاتهم المُتملفة بالأفكار

## الإنسانية Humanism:

يؤمن الإنسانوي، مثل كارل روجرز وأبراهام ماسلو بأن الناس مؤهلين للتحكم في حياتهم بد تمتلبية احتياجاتهم الأساسية، ويُؤدون ذلك بإيجابية من خلال الاختيار والإبداع والذدراك، لداقي (Papalin et al., 2007) لذلك، فؤثر الطريقة التي يشعر بها الأطفال بقوة عى قدراتهم على أن يكونوا، متعاونين وهصوليين ومُتعلمين مُبدعين، ومن منظور إنساني، يُكافح الناس ليكونوا أفرادا عاملين بشكل كامل ويمكنون أربع خصائص أساسية

- تقدير ذات إيجابي
- وعى بالمشاعر الشخصية ومشاعر الآخرين.

● جعل مسؤولية القرارات.

● القدرة على حل المشكلات (Rogers, 1961).

يتعلم الأطفال الذين يتفاعلون مع البالغين المتقبلين والداعمين كيف يُمدون أنفسهم كأشخاص ناعمين ومؤهلين. وبالمقابل لا يطور الأطفال الصغار من الدعم ومن تميل البالغين هذه المشاعر ويحاولون لبحث في الغالب عن التعليل بطرق غير ملائمة، ويسبب المعلمون الذين يترسمون التفاعلات الإنسانية بطور الأطفال الامعاء من خلال مساعدتهم على التفكير و لتحقيق في المشكلات، وشجعهم على التعبير عن مشاعرهم المتعلمة وعلى تقبل الحلول. المتعلمة للمشكلات ويُقيمون اسوعية كالمعوية و الحاشية في التعبير والطبع اللطيف

يُفسرُ المعلمون المُقبلون الداعمون قدرات الأطفال البحثية ويُساعدونهم في الحديث عن مشاعرهم خاصة عند الصراخ ويوجهونهم نحو التنظيم الذاتي (Charney, 2002 Ed- words, 2006)

## السلوكية ونظرية التعلم الاجتماعي Behaviorism and Social-Learning Theory

يستعرض السلوكيون البنية كمتغير هو الأكثر أهمية في تشكيل السلوك ويُركزون على السلوك القابل للملاحظة والقياس، ومن هذا المنظور، تتكون ردود أفعال الأطفال على القوى الموجودة في بيئتهم وذلك لا تُفسر النظرية السلوكية الأوضاع الانفعالية أو لشاعر ويمتص السلوكيون بأن

● جميع السلوكيات مُتعلمة، وتشكل السلوكيات المتعلمة بتأثيرات وأسباب خارجية تتطور بمكافأة السلوكيات القابلة للملاحظة.

● يتعلم جميع الأطفال تدريجياً كيفية الاستجابة للتأثيرات البيئية

● إن البالغين في البيئة هم العناصر الرئيس في تسلسل وتشكيل سلوك الأطفال (Popoia et al - 2007)

لقد قدمت المنظور السلوكية أساساً للاستخدام الشمولي لبرامج تعديل السلوك المستخدمة حالياً في الأوضاع التعليمية ومن الخطر الاعتماد المفرط على هذه الطرق لتطبيق التي قد تجعل الطفل أكثر اعتماداً على الكبار في حل المشكلات وأقل استقلالية في تعريف المشكلات و لبحث عن حلول لها. فمثلاً استخدام طريقة الإقصاء بصورة متكررة للأطفال بهدف مساعدتهم على امتداد التحكم الذاتي ما لا يُوصل إلى السلوك المرغوب، وبالمقابل فإن الأطفال يتركوه كقرصة لكسب المزيد من الانتباه.

ويستعرض الباحثون في التعلم الاجتماعي التفاعل الاجتماعي كمؤثر رئيس على التعلم والتطور، بدلاً من الاعتماد على التركيز في التأثير على سلوك الأطفال. ويرى الباحثون في التعلم الاجتماعي بأن الأطفال يتعلمون السلوكيات المفولة اجتماعياً من خلال ملاحظة وتقليد النماذج في

عالمهم (Papala et al, 2007). وهذه الطريقة، يكتب الأطفال على سبيل المثال أداة و لدية وتعليمية قوية لأنهم يُقدرون حرفيا بمدى الأدوات في عالمهم

ذهب إلى موقع مختبري التعليمي  
MyEducationLab



وحسن عرض النماذج  
وتحت الأنشطة والتجارب  
activities and non  
تجارب. أبحاث مجموعات صغيرة  
Conducting an  
Investigation: Small Group "Time  
Test" Activity

## الأنماط الانتقالي An Eclectic Approach

يستخدم عالية لأطفال مسطورات نظرية متنوعة للأصايب التي تنجس الفكر وتعمير الأداعي. بما هي ذلك منظور هوارد جاردر، بنكومات المتعددة (أسطر العمل العاشر، "عمل الأطفال" إيد عي في الأسر وأجتماعات المتنوعة)، وبكلمات أخرى، تعمل هسستما في النمو الإبداعى إلى أن تكون انتقائية وتطبق الأسلوب الانتقالي عدة بطريات تناسب ضاقتا وتساعدنا على صئع لضررات التعليمية الأفضل لأفكار الأطفال وسلوكياتهم الإبداعية، وبحساج إلى لأسلوب الانتقالي لأنه لا توجد نظرية شاملة بشكل كافى لتنبى إبداع الأطفال (Marion, 2007)

ولهم كيفية عمل العسمة الانتقالية، أعد قراءة السياروهات الثلاثة، التي تم تداولها في مقدمة الفصل وسنجد بأن الأعمة ميسع استخدمت الطريقتين البنائية والسلوكية/ لتعلم لاحتماي هي توحيه فهم ديميد بسوك المناسب، وساعد المعلم كوبر الأطفال على بناء فهمهم الخاص من عالم ما تحت الماء من خلال استخدام الخيال الموجه، فهما تبث المعلمة بار الطريقة الإنسانية والبنائية هي فهمهم بحث الأطفال يهدف حل المشكلات.

يُمكنك، الإطلاع على نموذج مُساعدة المُعلم للأطفال على بناء معارفهم عبر حواسهم باستخدام أمداد مختلفة من النماذج على الشبكة الإلكترونية في موقع مختبري التعليمي MyEducationLab

لقد أسهم نمو الأساس البحثي في ترميز أهمية تربية التعبير، الإبداعى لدى الأطفال. وغالبا ما يُقال المعلمون توقعاتهم من تأثير تربيتهم وقيمة أنظمتهم في توحيه التعبير، الإبداعى لدى الآخرين، وإلى حد كبير، هين توحيهما يُشتق من حيراتها، وبحساج إلى أن تكون أكثر وعيا حول كيفية وسبب حنبر استراتيجيات مُحددة تُحصر التعبير الإبداعى

وكمعلمين، لابد أن نعلم بأن كل طفل يُحصر معه تاريخا عيا من الخبرات، وخبرات ثقافية ومبررات شخصية إلى المعرفة الصميمة وبحساج إلى أن تكون مربين قدر مُستطاع في توحيه الفكر والتعبير الإبداعى لدى الأطفال كالعالم الذي يختار ألوانا مُحددة، وأوزا لا يشك فكرة أو وصورة، لابد أن يختار المعلمون الإستراتيجيات الأكثر ملائمة لتنبى إبداع كل طفل على حدى. وكلما فهمت المنظورات المُعتمة والمعتقدات الخاصة والقيم المتعلقة بالإبداع، كلما تمكنت من الاستجابة بشكل مناسب لأفكار وسلوكيات الأطفال الإبداعية.





## انعكاسات المعلمين على تشجيع الفكر الإبداعي- TEACHERS' REFLECTIONS ON FOSTERING CREATIVE THOUGHT



### معلمو ما قبل الخدمة Pre-Service Teachers،

لقد بدأت بفهم حاجتي إلى مساعدة الأطفال على تطوير تفكيرهم الإبداعي وهو شيء لم يحدث معي من قبل. لدي الآن مخطط لأدبرت أيشياين مع اقتباس لما قاله بأن "الإبداع أهم من المعرفة" ولقد جعلت لتعليقه في عروفتي الصعبة كطريقة لتذكيري به.

بعد تعليم طلبتي اعتدت على استخدام استراتيجيات مختلفة لتشجيع تفكير الأطفال الإبداعي، وفي الأنشطة الحتمية للوحدة. يعمل طلبة المرحلة الأولى في صفي ضمن مجموعات تعاونية لإنتاج الأعمال الإبداعية في العصور والموسيقى والتمثيل لإظهار ما تعلموه عن الملاحظين المختلفة.

### معلمو مرحلة الخدمة In-service Teachers،

"كمتعلم في مرحلة ما قبل المدرسة، بحثت في طرق مناسبة لمساعدة الأسر على سبي فكر وتعبير أطفالهم الإبداعي، وبدأت باستخدام المنهج المدرسية- لمدرسية مع الآباء في مرحلة ما قبل المدرسة كمكان لمشاركة الأمثلة حول التفكير التشفيسي، وحل المشكلات، والخيال، ويستجيب لآباء ذلك بعبارة إيجابية مثل "أصبحت أنظر إلى طفلي بطريقة تكاملية جديدة".

"بعد أن أنهت مدرستي مشروع المنهج المستمر، أخبرت إحدى المعلمات مديرة بأنها ليست متأكدة مما إذا كنت مستمكة في العودة إلى تدريس الكتاب الدراسي فقط، ولا يشير تعليمها إلى أن الأطفال أظهروا لها بأنهم تعلموا من خلال العمل البحثي في مشاريعهم فحسب ولكنه يشير إلى أن المعلمة أصبحت أكثر ارتياحاً لتعلم الأطفال من خلال المشاريع".

### انعكاساتك الخاصة Your Reflections،

- ما هي بعض طرق دعم فكر الأطفال الإبداعي وقدراتهم على حل المشكلات؟
- ما هي الطريقة التي تعتقد أن المعلمين المبدعين يديرون صفوفهم بها؟
- ما الأمر الذي أصبحت أكثر وعياً به حول الفكر والتعبير الإبداعي ولدى تبادر إلى ذهنك بعد قراءة انعكاسات المعلمين السابقة؟

## دورك في تعزيز الفكر الإبداعي- YOUR ROLE IN FOSTERING CREATIVE THOUGHT



خذ بعين الاعتبار لامتحانات المختلفة لطلبة الصف الثاني نحو التعديلات التي يصممها معصوم ما منهم في استخدام قطعة خازعة من الورق المقوى الموج لتعود شيء ما، لقد ردد كل معلم الأطفال

بقسمة من لوزق الموى لموج قباسها 8.5x11 وطلب منهم التفكير بطرق لاستخدامها، واينكر ما يحضر بذهنهم منها، ومُشتركة لأخرين بطريقة مُعْجَبة أظهر بيكي سرعه امكانية علي التقطع، وصنع منها وعاء لأطعام لطير، وبينها بالظهور والرهور والحيوب، أما سام فحدث في ابتطاعه المازعة و لدموع تكند سمعت من عينيهِ وسأله مُعلمه هل خُباتك مُشككة؟ فأجابه لا أستطيع سيعد ذلك، فأنا لا أعرف ما الذي تريد مني فعلة؟ ولم يسكن من التفكير بأي طريقة يستخدم فيها المنطقة، فيما صوت أندرا عصمة الكربون الخاصة بهد على عُجالة لمصنع منها صندوقاً للألوان، ولكنها تركب لشروع غير مُكتمل على طاوتها بعد بصع محاولات غير ناجحة منها لإقنائه مُطاف.

نُقل إلى موقع مُعتمري لمُعلمي  
MyEducationLab



واحد عربو كسور تيمسرية Visual Arts  
وتحت الأنشطة والتطبيقات active applications  
Hersb يمكنك أن تُساعد فديو الفنون الإبداعية  
Creative Arts

ستجيب الأطفال للمهام ابداعية بوصوح من خلال طرق مُختلفة، ولعلم، الذي احبر سام قنلا إنك لم تُقدم الجُهد الكافي للمحاولة، صنع قُبعة التفكير الخاصة بك، بما يكون قد قدم له حيزرات وحرية دون أن يُقدم له أي دعم، إلا أن أعلم الحساس لا بد أن تُدرك بأن أسير؟ تحتاج إلى التشجيع وإلى تحفيز جهودهم كي تستمر في نشاطاتهم فمن الممكن تشجيع أندرا بحمل مثل كند احببت فكرة صسوق الألوان واتصال بمدا إن كن هذا انكسر سيساعدك في إعتاق هذه الأطراف، ومن ناحية أخرى، فإن بعض المُعلمين لا يتقبلون ريادة الصموية على الأسمان لتطوير الإبداع وطرق حل المشكلات المُتعلقة بالأفكار وانهم يُمكنك أن تُشاهد مثالا على كيفية مُساعدة مُعلم مُبدع للأطفال للبحث في حيزرات الرسم المُختلفة باستخدام طريقة ممدك اليد في هينيو الموم الإبداعية على شبكة الإنترنت في موقع مُعتمري التعليمي MyEducationLab.

ويتعلم دورك كمعلم في دعم وتمويل وترويج السلوك المرغوب من خلال الوفاية وعدة استوحية والتعاون، إذ أن المعلم يُبدع بروج تمجيرات الأطفال من خلال دعمهم لشط في حيزرات العلم الحقيقية من مصدرها الأصلي، كالشريفات، والمشاريع ووحدات الموضوعات والرحلات اميدسية، واستخدام المصادر المُجمعة، ويستخدم أيضا طرقا عناصره لتبني تغيير الأطفال الإبداعية، ويستعرض الشكل 3 1 اقتراحات لأدوارك المُختلفة لتدريب الأطفال على لتفكير الإبداعية.

وفي القسم الثاني، يُمكنك الاطلاع على نماذات النالعين مع الأطفال، تلك النماذات التي تُؤثر بشكل أساسي على طريقة تغيير الأطفال الإبداعية.

## أنماط تفاعلات الطفل مع البالغ



## STYLES OF ADULT-CHILD INTERACTIONS

هناك ثلاثة أنماط أساسية لتفاعلات الأطفال مع البالغين وهي الديمقراطي، و التسلط، و الاستبدادي (2007, Papalia et al, 1993, Baumrind, 1967)، ويعكس كل منها مستوى معذب أو تسبب، المتضمن مع الأطفال. كما يؤسس كل منها سلوكيات نموذجية وعقليات لمعكر والتعبير الإبداعي.

## الشكل 3 1 تعليمات تلمي الفكر والتعبير الإبداعي

يحتاج كافة الأطفال إلى دعم ومعمل الكثير تعليمية مثيرهم وفكرهم الإبداعي ويمكن أن يستخدم المعلمون التعليمات التالية لتعريف فكر الأطفال الإبداعي كلما وأبدا كان ذلك ممكنا

1. تزويد الأطفال بفرص للخيارات والتشورات

مثلا لدى الأطفال الصغار خيارات أقل في صنع الخيارات، ويحتاجون إلى البدء بخيارين أو ثلاثة خيارات حتى لا يُفقدوا بالامكانات. هذا في الواسع من الخيارات يُمكن زيادته حين يكتبسب الأطفال الثقة بأنفسهم والخيارات الأساسية هي صكج القرار.

2. نمذجة العناية والاحترام لجميع الأفراد.

مثال غالبا ما يُشارك الأطفال في أنشطة الانشاعات بأفكارهم المتعلقة بتعبير أي بناء سببونه ويدعمون بعضهم بعضا في الوصول إلى أماكن وأدوات أساسية لهذه

3. هيكلة الأنشطة الممتعة والمتعددة التي تُعبر عنك الاعتراف الاجتماعي والفكر المستقل

مثال يمكن أن يعد الأطفال مجموعات أساسية لمشروع العلوم، ويخطون مسئولية العناية بجزء من الفرق أو يتوزعون موضوعا للدراسة يُساعدهم في إدارة عالمهم المُتقلب في أوضاع جديدة وفي صكج الاعتقادات الواعية على المعلمين ومُقدمي الرعاية

4. استخدام أساليب لتوجيه الإيجابي مثل الأوصاف و ضجة الحدود للأطفال الصغار، ومساعدة الأطفال الأكبر على وضع مُحدداتهم الخاصة بأنفسهم، ونمذجة السلوك ساسب، وزيادة توجيه الصغور فور المناسب.

مثال ابتكار وسرادية شراطين الصغرة ويُمكن تقديم ومدرجة فائدة كعب يُمكنك أن تقول بأنك لا تستطيع السب (Paley, 1992)، والتي تُبكي الأطفال من معرفة كيفية طلب لشركة في أوضاع سبب، يُستمر ومساعدة الأطفال على نظم الطريق لإيجابية للتواصل مع بعضهم بعضا

5. مُساعدة الأطفال على التفكير عن مشاعرهم وأفعالاتهم.

مثال حين يُحاول طفلُ حصول جد أن يدخل في لعبة الطبيب، أُمسترة ولا تُسمح له بذلك فيجلس بوحده في ركن المعرفة ليهو حروبا بسبب عدم تمكنه من اللعب مع الآخرين. يُمكنك أن تقول له أعلم بأنك تشعر بالحرى لعدم اللعب مع الآخرين، انظر إلى كاي بقدرتك الاستمارة بالمواد لاني لطاب دواء المعلم لربح

6. كُي مُصفا مُبردة

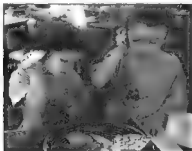
مثال لإدارة نمو الإبداع لدى الطفل، تحتاج إلى أن تُحدد التقيم والمُعتقدات التي أحصرتها إلى معرفتك بصفتها، فالتدعيم الإيجابي والوقت من نفسه هو الذي يُعزز ويُقبل نفسه ويمكن من أن يُظهر الأطفال من أفعالته.

## التفاعلات الاستبدادية Autocratics Interactions:

يطلب البالغون المسيطرون من الأطفال الاستجابة لمنظومة الموائم والمعايير غير امدنة، ويقوم لعدم التعبد بما يلي

- يبقى التعامل رسمياً مع الأطفال
- يُقبل من قبلة التفاعلات التعطية بين الأطفال والبالغين والتي تتضمن الإحتلافات
- يعترض " لجندية والرفض" هي البيئات الصعبة
- يُحبط المحاولات المردية والحكم الذاتي لدى الأطفال.

حين يكون المعلم مُستبدًا، لا يتعلم الطفل التحكم الذاتي أو الأحد بالتحاطر . ويصبح بدلا من ذلك مُعتمدا على البالغين الذين يتحكمون بسلوكياته في حياته. ونميل الطُرق الاستبدادية إلى تطويع أعمال لديهم صعوبة في التعامل مع الأقران، وصعب في المبادرة وميل إلى التلق والانسحاب والتريد



يُحضر المعلمون الجُدهون تعبيرات الأطفال من خلال دمجهم في خبرات التعلم الحقيقية من مصدرها الأصلي.

## التفاعلات المُتسامحة Permissive Interactions:

لدى البالغين المُتسامحين توجه إلى أن "كُل شيء مقبول"، ويضعون القليل من المُتطلبات ويتحكمون في صُنع القرارات لدى الأطفال وهي حل المُشكلات هي بيئة سمعية التنظيم معايرها لسلوكية غير وصحة وغير ثابتة، ويقوم المعلمون المتسامحون بما يلي

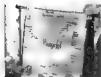
- مشاريع الحرية الأنظمة بطرق غير مُمتنة
- تقديم بيئات غير قديمة لتوقع وغير ثابتة
- يُحققون في وضع حدود واضحة وقوية للسلوك

تتميز طرق التعليم، المتسامحين إلى تطوير الأطفال باستخدام منحهم للسلوكيات والتجربة أو الاستكشاف، أو الصيغ الداني أو الاعتماد على النفس. ولأن قيم الصاوت غير ثابته وبيئة غير قبله لتتوقع لا يتوقع الأطفال وجود حقوق يحتاجون إلى حمايتها، أو حتى إلى تحديد تلك الحقوق بوصفها

### التفاعلات الديمقراطية Democratic Interactions:

يُؤمّن البالغون الديمقراطيون بأن الأطفال يحتاجون إلى المشاركة في طن حدود معقوبة للسلوك حسبما إلى حسب مع فهم الاختيار والتفاوض اللغوي وصنع القرار. ويقوم المعلم الديمقراطي بما يلي:

نقطة إلى موقع تعليمي  
MyEducationLab



- يظهر ثقة في قدرته على توجيه تفكير وتصير الأطفال
- معهم تطور الطفل وحدوده وإمكاناته
- يستمع إلى الأطفال ويحترم أفكارهم وأرائهم
- لديه توقعات عالية من جميع الأطفال.
- يستجيب إلى مبادرات واقتراحات الأطفال.
- يهيئ البيئة بالحوارات
- يتوقع أن أنشطة مسئولين عن سلسلة من قراراتهم

واحد من الشرح والموضوع  
Theresa "بحث الأشعة والتعليمات  
activities from يمكن أن تشاهد فيديو بناء  
سهاج الجوازي سسند إلى رغبات الأطفال  
مشروع أكتشف في مرحلة ما قبل المدرسة  
Curriculum Built on Children's Interests.  
A Hospital Project in Preschool  
عن الأستاذة الطروحة هي

يؤكد أن تشاهد مثالا حول كيفية استجابة معلم  
طرس مرحلة ما قبل المدرسة الديمقراطية لدخالات  
الأطفال واهتماماتهم بمشاهدة فيديو بناء منهاج المتوائ  
استنادا إلى رغبات الأطفال. مشروع المُستشفي في مرحلة  
ما قبل المدرسة Emergency Curriculum Built on Children's Interests. A Hospital Project in Pre-school  
على الشبكة الإلكترونية هي موقع مُحتصري  
التعليمي MyEducationLab.

يُظهر لأطفال الذين يعيشون ويعملون مع المعلمين الديمقراطيون شعورهم بالأمان ويعرفون ما هو متوقع منهم، ويكونون مُكتفين ذاتيا ولديهم صعدا وتوكيد ذاتي، ويميلون إلى أن يكونوا "مُبادرين ذاتيا يبدرون ويؤمنون مشاريعهم باستقلالية هي البالغين، ويقوم المعلمون الديمقراطيون بمهام تتجاوز مُجرد توفير المواد. هم يُطورون تفكير الأطفال ومهارات حل المُشكلات لديهم بمجموع النشاط هي الأطفال

تؤكد المبادئ التي يستند إليها المعلمون في ريجيو إيميليا Reggio Emilia بأن المعلمين يُسَـوون تصبير الأطفال لمواضعهم كي يكونوا صناع القرار ويُصبحوا مُؤهلين في تحديد ما يرغبون بتعلمه وسيتم بحث مبادئ ريجيو إيميليا Reggio Emilia بمُقتى الفصل الرابع بفرع في الأطفال Pro moting Children's Art

ويمكن أن يطسح المعلمون على المبادئ التوجيهية من مدرسة ريجيو إيميليا Reggio Emilia (Edwards, Gendron, & Forman, 1998) والجمعية الوطنية لتعليم الأطفال الصغار National Association for the Education of Young Children (Bred Kamp & Cople, 1997) وجمعية الشمال شرق للأطفال Northeast Foundation for Children (Charney, 2002) بهدف تحفيز نمو الإبداع لدى الأطفال وتُقدم هذه المبادئ التوجيهية إطار عمل لتشجيع الأطفال على إظهار إمكانياتهم الإبداعية وبحث عواطفهم بطرق مختلفة وتحفيز قدراتهم على التواصل بالعديد من المُمَـد (يُمكنك إعادة الإطلاع على الشكل 3.1 لمراجعة تلك المبادئ التوجيهية)



المعلمون الذين يُشـَـرطون يستمعون حقا لأطفالهم ويحترمونها

## ENCOURAGING CREATIVE THOUGHT IN THE CLASSROOM تشجيع الفكر الإبداعي داخل الغرفة الصفية



يحتاج أطفال اليوم كي يصبحوا كباقيهم في عالم العمل عدا إلى تطوير مُختلف أبعاد التفكير الذي يتضمن نوعيات إبداعية وعاطفية ومُتعة ذات معنى\* (Pink, 2006, p. 3) وتتسوى هذه النوعيات هي أهميتها لتتاح كل طفل نفسيا وجسديا واجتماعيا على حد سواء. فكر في كيفية تشجيع الفكر الإبداعي داخل غرفة الصفية هور قراءتك للوصف الآتي المُعلق بسؤال الأطفال داخل غرفهم الصفية

يستخدم هذا طفل انثى الكرمي المحرك، ويرغب في المشاركة بشاغل حركي، حيث اقترح جستي أن يكون المحرك حين تسمى المجموعة "المطيرة الحمراء الصغيرة"، فيما تحاول سادي طفلة الحمامة صيد رسما يبدو مثلها بعد أول صعود للتلج. ويتذكر رائف أنه ستستخدم خليطا من رقائق الصابون، الماء، والمصقول المصلي اللامع في صف مدرسة، لأحد وطلب من المعلم أن يجرب هو وسادي لوصفة بعد انتهاء اليوم الدراسي، فيما ساعدت مونيكا طفلة الثامنة حصري في وضع نظم لإرسال الرسائل عبر البرقعة، ولاحقا أرسل لها حصري ملاحظة تقول "شكرا مونيكا، صديقتك جيني".

لقد أظهر الأطفال الصغار سلوكيات اجتماعية شاركوا فيها بشكل آلي أو ساعدوا من خلالها الآخرين، وتطور السلوكيات الاجتماعية لدى الأطفال الذين يعيشون ويعملون في بيئات داعمة يُمدح فيها الكبار السلوكيات المساعدة والتعاونية، وهي من سمات الأطفال الذين لديهم مستوى مُرتفع من التقدير والتبسيط الذاتي والمهم الانساني، ومن الممكن أن ينشئ المعلمون لسلوكيات الاجتماعية في مجتمع العرف الصعبة

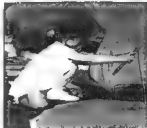
### تجني السلوك الاجتماعي Fostering Prosocial Behavior:

حين يُشاهد الأطفال مداح يقدمها بالمون للسلوك الاجتماعي ويشعرون بالقبول من المجموعة، هم لا يظهرون بذلك سلوكيات مسئولة ومُساعدة وتعاونية محسب، ولكنهم يتعلمون احترام اسمهم من خلال إيجرائهم (2007, Papalia et al., 2007, Marion, 2002, Churney)، وفي لبيئات لتسمية أبهذه هناك احترام متبادل بين المعلمين والأطفال.

تحيل السباريو التالي الذي حدث في صف مُعلمة أطفال الأريمة أعوام باين، فيما بعمة إهم من اللعب في مركز التخميم، قدمت المُعلمة باين فكرة صيد السمك، وأساعت خيمة، ويُصورة من لوزق الأرق، وشوابة صغيرة مليئة بالورق الأسود والبرتقالي، لجعد بداحله، يُمثل مار المحم الوهاجة وأعدت لو رم الصيد بما في ذلك تراجيح الصيد، وبعض أقطاب الصيد المتمايلسية، والدلو، وبعض أشكال السمك البرقية المصنوع في طرفها مشابك ورق معدنية. وحرضت المُعلمة على استشارة اهتمام الأطفال لهدد المكرر بالحديث عن ملاحظتها لوجود أشخاص يصطادون في مكان قريب، مما عكس أن البركة قد تحتوي على السمك، حاول تحديد أمثلة السلوك الاجتماعي لدى أطفال الأربع سنوات الموجودة في النص لحواري، لتني، (مثال سلوكيات التعاون، والمُساعدة، والمُشاركة، والاحترام)، ما هو الدور الذي قام به المُعلم في تشجيع تلك السلوكيات؟ أنظر إلى تصوير اللاحقة لتعقيق تصهم أفضل لتصاعلات الأطفال (كاتي، وسيمبي، وميلاني، وهارود والاستمتاع بالصيد من البركة).

كاتي (هي البركة) لقد اصطدت سمكة، واحدة، إثنى، ثلاث، . . .

سيمبي أريد سمكة، تلك السمكة (وأشار إلى السمكة الكبيرة) لقد اصطدت سمكة لسمي أنظر ما أكبرها!



### هارولد هامي السمكة

كاتي: لتقطها (فانت هارولد)، معها هذا (وأشارت إلى الدلو) لقد اصطدتها لك

ستيفين: (يُقطع السمكة ويأكل) هذه جيدة، أريد المزيد منها

كاتي: لقد نفذ السمك كله (اصطاد جميعهم كاهة السمك الموجود).

ستيفين: لا بد أن نُعيد بعض السمك إلى البركة.

هارولد: لابد أن نُعيد اصطليده مرة أخرى (وضعوا السمك مرة أخرى في البركة، اصطارت كاتي

سمكة وأعادتها مرة أخرى إلى الماء).

ستيفين: لا تُلقيها مرة أخرى في البركة.

هارولد: لابد أن نُعيدها مرة أخرى بعد أن تلتقطها (مرت المعلمة بالي قرب الركن واصفقت بعض

الأفكار حول صعوبة فتح الحطاف من السمكة، وتنظيف السمك قبل طهيهِ وتناوله، ومادة رصي

الأسماك الصغيرة جداً إلى البركة).

كاتي: أنا، الأُم، وسأطهو كل شيء



ميلاني: لا أنا الأم، أريد أن أقوم أنا بالطهي.

كاتي: كلا، يُمكنك أن تكوني الجدة وتُساعدني، هي الطبخ لا يُمكن أن يكون لدينا أكثر من أم.

ميلاني: حسناً (ذهبت مع كاتي إلى الثلاجة وبدأت يطهي السمك).

كاتي: (للمسكة) أنت لا تحترقي؟ هل انتهى؟ أحضري إلى شوكة وكوب.

ميلاني: سأحضر واحدة (عادت ومعهما عصا طويلة) لقد قُمتُ بتقريب السمكة بالشوكة، اعتقد بأنني حرقت بصبري، آخ! آخ! (تنمخ على أسبغها).

كاتي: دعائي، هذا حدة، يُمكنني أن أصنع صمغاً عليها، وسججك شعيرين بأذن أفضل (تظهر بإخراج بعض الصمغيات وتمسك أسبغها).

ستيفين: أريد السمكة الوردية، طعمها أفضل.

هارولد: خذ الوردية وأنا سأخذ الكبيرة.

ستيفين: هل أمُتجيع أن أأخذ الوردية؟

هارولد: سأعطيك واحدة أخرى، يُمكنك أن تأخذ اثنين وأنا سأأخذ اثنين.

ستيفين: حسناً، جيتي أين السمكة؟ هل أنهيها طهيها؟

ميلاني: لا، لقد احترق، لا بد أن أنظف الثلاجة الآن لأن السمك حترق عليها (تأخذ قصبة اسفنجية وتظهر بمسح الثلاجة).

كاتي: طعم المشاء الروم هو سمك، ومكرونة، وعصير.

ستيفين: (بدأ بإعداد مائدة المشاء، ثم عاد للتصيد مع ميلاني، ووصفوا السمك في الأوسى لعشاه).

قد يبدو لسيباريو السابق غير هام بالمسبة للمبتدئين، ولكنه يصي بالأهلة المتعلقة بالسلوك الاجتماعي والمفكر الإبداعي، إذ لا يستند هؤلاء الأطفال في أدبهم على خبراتهم فقط، وإنما يعانون المشكلات من خلال إظهار وممارسة المهارات الاجتماعية واستخدام الخيال في الانسجام بالتماعلات الطبيعية ولعمل كأعضاء في المجموعات المعاوية. ومن منظور تجريبي فقد شارك الأطفال في لحودث الشائعة وساعدوا في إعداد وطهي وتناول الطعام مع أصدقائهم وأسرهم واستخدموا خيالهم في حل المشكلات كجمعية طهي السمك في الثلاجة وما فعلوه حين بدأ السمك من انجفاده، وممارسة المهارات الاجتماعية في التفاوض حول من يقوم بدور الأم حين أبدت كل من كاتي وميلاني رغبتهما في أداء الدور والاندماج في التفاعل الحيائي للطيف حين اصطادوا السمك وأعدوا رمية في البُعيه، وتحمل الأطفال خلال هذه الحادثة ثني استغرقت 45 دقيقة مسئولية صياغة المحتوى وتحديد الأدوار وبمراحل الأحداث، وبعد أن بدأ اللعب سحبت المعلمة باين بالتعليق على التصيد والتخفيف وطهي السمك.

بمستخدم مٌحتوى لعب الإجرائي ونوجيه نمو الإدراخ الولرد في الشكل 3 1 حدد لحوادث لفي دعمت سلوك الأطفال لاجتماعي، ودور المعلمة باین في ذلك المیداریو

على الرغم من أهمية تشجيع السلوكيات الإيجابية لدى الأطفال، لابد أن يُهيئ المعلمون للأطفال أيضا لتذكير بالصراعات التي حصا ما تظهر وحملتها، ونصعد أبعاد تعاملهم مع الأطفال في أوضاع الصراعات بشكل واسع كيميعة انشقر إلى حل المشكلات والتفكير في الحلول انحيائية، وكلاهما حصائص صرورية لمكر الإبداعی (Edwards,2006, Marion,2007, Wheeler,2004, Wool-folk,2007).

## فهم نزاعات الأطفال UNDERSTANDING CHILDREN'S CONFLICTS

في صف البديهة المُفضلى الحاص بالمعلمة بالوبا، تشاركت جوانيها مع إيريك في طاولاة معجوبة لصب، وحلال لصب بقاتي قامت بشيد شكل سميك وكبير، ودر بينهما الحوار الآتي.  
جوانيتا: أنظر إلى هذا الشيء التكريا (أشارت إلى شكل طويل يُشبه الأفعى)  
إيريك: يا إلهي! إنه كبير!  
جوانيت: أريد أن أجعله أكبر (تاولته ومرت أمام إيريك بصمة بأصابعها في اسمه) أنظر لتخلف إيريك!

إيريك: واولإقام إيريك بتحريك الشكل الذي معدته من معجوبة لصب، وقامت جوانيتا بصنع قطع بصكوت باستخدام الكوب)  
إيريك: أنتأ احتاج إلى الكوب  
جوانيت: لا!

إيريك: (وبصوت أعلى وبسرة عاصبة) أريد هذا الكوب! أريد، أريد، أريد أن أصنع كرات وأقوم بوصع الكرات بداخلكوب، لذا أعطني إياه، أعطني إياه، معلمتي! جوانيت: لا تُريد أن تعطيشي الكوب

«دفع على الألعاب هو لسبب الرئيس للصراع بين الأطفال في مرحلة ما قبل اندرسة أما «دفع على مصادر (كتههيرات اندرسة و لأدوات) فهو السبب الرئيس الذي يُسهطر على اندمخ بين أطفال المرحلة الأساسية، وبدون شك، لابد أن لا يتم إعمال تلك الصراعات من قبل كل من المعلم والأطفال، ما لدي يتسبب في الصراع؟ ما هي نتائج أبعاد الصراع على تطور الفكر والتفكير الانداعي؟ وبما هي بعض التوجيهات لحل الصراعات؟

## أسباب النزاع Causes of Conflict

يندرعات الأطفال في جُرء طبيعي من حياتهم، ويحدث الصراع حين يقوم شخص ما بتوجيه خص مُحدد نحو أهدافه شخص آخر، وقد تكون الأسباب الكامنة للصراع مقصودة أو غير مقصودة، ويصن

النظر عن الحبيب، الصراع هو أداء قويه لنمو الإبداع، إذ أن الأطفال لابد أن يتفاوضوا، على الأفكار والأفعال، لكي تتقود إلى بعض المحركات، (Kohn,1996, Wheeler,2004, Woolfolk,2007)

تعمل المزايا إلى إشباع سلسلة تطورية، وبما أنها تبدأ تظهر لدى الدارجين هي صورة نراع على الممتلكات أو الألعاب لأن مشاركة الألعاب والأدوات هي جزء ضروري لعمل المجموعة داخل المرفق الصمعية. وبعض نراع الأطفال هي مرحلة ما قبل المدرسة مرتكزا على أدوات اللعب إلا أنه يتضمن مفاوضات قوانين اللعب ويمكن، ويتناسب مع احتياجات اللعب المتميز من حيث النوع الاجتماعي (الجنس) و الحجم والتميز (Isenberg&James,1992). ولا يتفق الأطفال في الصفوف لأربعة الأولى مع أقرانهم من حيث قوانين اللعب والمبادرة بالتفاعل، والمحافظة على العلاقات جيدا إلى جانب مع المسائل والتعقيدات، ويميلون إلى المرونة في التفكير بالقواعد، وغالبا ما تتلخص النتائج بأن يبدوا أنفسهم متفهمين في الصراع عليها.

يميل عالمية المعلمين إلى وقف النزاعات فور ظهورها مهما كان الشخص أو يحاولون تجنب حدوثها، ويبقى للنراع وجه إيجابي إذ أنه يوفر للأطفال فرصة للتواصل مع أقرانهم ومشاعرهم في الأوساط الاجتماعية المختلفة وتساعد حلول النزاعات الأطفال التاجسة على تطوير مهاراتهم في الموقف، للزامة لحياة المجموعة ويتم تحديد طرق الآخرين في التفكير حين تنعكس على طرقهم في الوصول إلى حلول عملية، ويمكن أن توجه النزاع كمعلم بهدف زيادة أفكار الأطفال وتمييزاتهم الإبداعية.

### أنماط النزاع Types of Conflicts

الهدف يعمي المعلمون وقتا كبيرا في مساعدة الأطفال على التعلم بطرق غير عبيدة بهدف حل المشكلات بينما يقضون أوقاتهم في ابتكار طرق أخرى للتعلم، وسواء نشأ عن الأطفال على اللعب أو عند مباداة أفعالهم، يبقى النزاع حقيقة حياتية.

إن مستوى راحتك نحو النزاع من حيث سرعة نظرك للحلول مثلا، ومستوى حساسيتك للمشاعر الجارحة، ومدى إحيائك لتجاهل المشكلات أملا منك في زوالها، ومستوى استعدادك لإيجاد حلول مقبولة من كافة الأطراف، جميعها أمور تؤثر إلى حد كبير في كيفية تعاملك مع النزاعات وبعد ذلك لحلولها داخل المرفق الصمعية، ويعرض الجدول 3.2 بعض أنماط النزاع الصمودية التي يظهرها الأطفال ووصفا لتلك النزاعات وبعض الإستراتيجيات المقترحة للمبادرات الوقائية و التدخلية الخاصة

### الجدول 3-2 ما يمكن أن يقوم به المعلمون في نزاعات الأطفال المُحددة

الوصف	الفرع	الإستراتيجيات المُتعلّمة
• عدم تشجيع إحصار الأدوات من القفل إلى يدوية خصوصاً الأطفال حول ملكية أداة • تلك الأدوات التي لا تتطلب تشارك الأطفال فيها أو يُصرّفون أو لعبة مُحددة • توجيه الأطفال إلى التشارك في الأدوات أو الألعاب • إعادة توجيه السلوك باقتراح أدوات أو طرق بديلة لاستخدام تلك الأدوات. • تجعل الفرع.	مراعات ضبط النفس	تحدث حين يتجادل الأطفال حول ملكية أداة أو لعبة مُحددة • توجيه الأطفال إلى التشارك في الأدوات أو الألعاب • إعادة توجيه السلوك باقتراح أدوات أو طرق بديلة لاستخدام تلك الأدوات. • تجعل الفرع.
• التراجع طرق مختلفة لدى بعض الدور أو استخدام بعض الأدوات لأهداف مُحددة. • طمأنينة الأطفال بأنهم سيأخذون دوراً • المُحافظة على مسار أحد الدور التأكيد على حق كل مدس في أداء شيء " بطريقهم الخاصة".	مراعات مُقاومة القوة	تحدث عند مُحددة الأطفال المُشاركة في أنشطة المجموعات الأخرى باستمرار
• استخدام دور لا تستطيع أن تقول/ لا تستطيع أن لعب بتواصل مع المشكلات الداخلية والعارضية • الوضوح بأنه يُتوقع من جميع الأطفال أن يكونوا مُعاونين مع بعضهم بعضاً. • مُدخلة طرق الحلول في المجموعات مع الأطفال المُشاركين مسبقاً في الأنشطة.	مراعات اللعب العنيف	تحدث حين يتمسك اللعب العنيف والشمعد بكمهات ويشتمل لمرج ويريد الإحباط
• وضع حدود متوقعة في التمسك • تصديق الجماعة مُؤقتاً وإعادة توزيع الأعمال في شعبة مُختلطة • تأسيس صف رعاية يُظهر فيه البالغون والأطفال التعاون والكرام والاحترام لبعضهم بعضاً • تقديم حوارات حول ما يسهب الاحترام والتعاون والكرام وكيفية إظهار الأطفال تلك السلوكيات داخل المعرفة المسبقة	مراعات الأقربان والكبار	تحدث حين يكون لدى الأطفال اختلافات حول القبول والاعجاب والأنشطة المُفضلة أو الهدف أو الاستمرار في التعاون

## نصائح لتعليم الأطفال كيفية حل النزاعات Tips for Teaching Children How to

### Resolve conflicts

سمعتك الأساليب التالية هي تعليم الأطفال كيفية حل النزاعات بسلامة وبطرق تُثري همهم على حل المشكلات، وتشجعهم على الأحد بأراء الأُشخاص الآخرين وتُطور مهاراتهم الاجتماعية (Charney,2002,Manon,2007,Wheeler,2004). وحتى يتم توجيه الأمر لاستخدام هذه الأساليب يستعمل الأطفال بعض الرسائل في المدرسة والمنزل معاً

1 تشجيع الأطفال على الوصول إلى حلول للنزاعات بأنفسهم أينما كان ذلك ممكناً قبل التدخل، هذا يعلمون الذين يُشعرون الأطفال على الاستعانة بالآخرين لابد أن يُقدروا همساً تُوجه الأطفال نحو البداية بالآخرين وتُساعدتهم، ربما نحتاج إلى أن نُذكر أطفال المرحلة الأساسية كي يستمعوا إلى الاقتراحات المسموعة المُعلقة بما يُمكن عمله عند الانزعاج من شيء ما أو أن تُذكر الأطفال الأصغر سناً بأن "يُفكروا" هي المُشكلات ويعودوا إليها لبصمة دقائق، وفي أوصاف النزاع من المُناسب التذكير على ما يمكن عمله بدلاً من كشف أسباب النزاع المُعقدة اطرح على الأطفال بعض الأسئلة مثل "ماذا تعتقد أنه من المُناسب عمله بخصوص هذه المُشكلة؟" أو "ما هي اقتراحاتك حول كيفية أدائها لهذا العمل؟" وسيساعد ذلك الأطفال على استنباط أساليبهم وهو ما يُعد مُعززاً، بعد ذلك بالنسبة لهم، وفي نهاية المطاف، يتعلم الأطفال بأن تقديم بعض التنازلات يُصالح على استمرارية أشغالهم بدلاً من أن يقودهم إلى إيقافها، فحاجة إلى التعلم لذين يُدرسون مهارات حل النزاعات استمرارية عليها ما يُشجعوا الأطفال على المهام الاجتماعية

2 تدريس مهارات اجتماعية محددة للأطفال الصغار أو ذوي الشعبية المُخفضة أو أولئك الأطفال الذين يتجاهلهم أقرانهم غالباً ما يُعاني بعض الأطفال من الرهس من قبل أقرانهم بسبب ضعف مهارات التحول إلى مجموعات اللعب المستمر لديهم، واعتمادهم المُعتمد على البالغين في حل مُشكلاتهم أو في التحكم بأنشطتهم، فكر في صف الروضة الذي تم توزيع الأطفال فيه إلى مجموعات صغيرة لإعادة تمثيل بعض الحروف الثلاثة حيث تُحكمت دة بشكل كامل بالاشارة ووجهت كافة الأطفال ووجهتهم عندما خرجوا عن الصف، لُحط له وحين أوشكت المجموعة على البدء تحدث طعل حول اسمه رولاندو استنته دة بشكل تام قائلاً بدهو معلمته ولكني توقعت بأن أكون لراوي لقد كانت دةا بحاجة مُسبة للتوجيه، فاعد احتاجت إلى أن تُوجه كي تسمح في إدارة المجموعة دون أن تكون مُسلطة واحتاج رولاندو إلى حمية حقه أيضاً، وإن دُخل البالغون الموجودون في صف الروضة مزاج الأقران هذا، لن تضر أي من مهارات الأعمال الاجتماعية

3 تنظيم اجتماعات المجموعة لمناقشة كيفية التعامل مع النزاعات، إلى اجتماعات المجموعة هي طريقة قوية لإكساب الأطفال المهارات اللازمة لإدارة النزاعات بطرق إيجابية، لأن البيئة تكون هادئة ولا يخصص الأطفال فيها بمويزة النزاعات.

إن توصيح الأطفال لراعاتهم الخاصة وللب الدور والاسمعة بالدمى واستخدم أدب لأطفال  
لدي بتوصل مع حلول السراعات أمور توفر فرصا عدة للحديث عن النزعات والتباحث بطرق حلها  
وتعميم حيارات الحلول المتعلقة بها على المواقف السراعية ويمكن أن يصف لأطفال لصغار مشكل  
عام للمشكلة ويُقدموا السمومات عنها وعن اراتهم الخاصة بها ويتقبلون أكثر من حل واحد لمشكلة  
فيم يمكن الأطفال الأكبر سنا من تطوير أكثر من حل للمشكلة ومن استكشاف وجهات النظر  
المختلفة ومن توفيق الإيجابيات والسلبيات لمختلف المخرجات (Charney,2002)

توفر مر صت لأطفال فرصا هامة لتشجيع الفكر والتعبير الإبداعي مع الأقران و لكبار، وتعد  
جميع لعرف الصمية مناسبة لتشجيع التفكير الإبداعي لدى الأطفال



من الممكن مساعدة الأطفال على حل السراعات بطرق تثيري لعبهم الإبداعي

## تدريس استراتيجيات تشجيع الفكر والتعبير الإبداعي - Teaching Strategies For Fostering Creative Thought And Expression



إن لهدف الرئيس لأي مهاع هو تمكين جميع الأطفال من أن يكون تفكيرهم تشعبيا ولتحقيق  
هذا الهدف تم تصميم ثلاث استراتيجيات تدريسية هي النظم المهي على المشكلات ولدي يتمس  
لتحقيق ومجموعات التعلم المهي على المشكلات (Johnson, Johnson & Holubek,1998; Tegano,2007)  
(Sawyers& Moran, 1989; Woolfolk,2007) بالإضافة إلى اللعب لاستقصائي (Was-  
sermann,2000) وعمل (Katz& Chard,2000)

## التحقيق ومجموعات التعلم المهي على المشكلات - Inquiry and Problem - Based Learning Groups

### Learning Groups

تتمس كلا من التحقيق ومجموعات التعلم المهي على المشكلات معهما رؤوساً أو فكرة كبيرة  
ميشتركان بذلك في الهدف أو الاهتمام إلا أنهما يطرحان آراء مُختلفة وتبدلا بشكلا للأفكار، ويعمل

الأطفال من خلال هذه المجموعات مع التفكير بهدف حل الأمثلة المعروضة عبر التفاعل الإيجابي وتحمل المسؤولية الفردية تجاه المجموعة، ويُعزّز هذا النوع من تعاون المجموعة الأطفال إلى وجهات نظر مختلفة. ويُطور قدراتهم على الأخذ بالآراء المختلفة، كما ويُطور مهارات التفاعل الاجتماعي لديهم.

إن بمقدور جميع الأطفال الاستمرار من المشكلات وحلها، ويتواصل الأطفال بأسئلة "ماذا؟" ليكتسبوا دافعهم للاستمرار وتعجيلهم المُعَمَّم بالحياة، ويُمكن أن يساعد المعلمون الأطفال كي يصبحوا مُستفيدين أكثر مهارة باستخدام الأفكار الكبيرة كجزء من روتين المعرفة لصفحة ابيومي وكثيرة لتعلم موضوعاتها.

يتمكّن الأطفال الذين يتطورون قدراتهم التحقيقية من رسم استنتاجات مبنية على الدلائل والأحكام حتى لو كانت لأدلة التي تدعم تلك الاستنتاجات موضوعية من قبل الآخرين (Parker, 2009; Woolfo, 2007).

يحل الأطفال مشكلاتهم بانتظام من خلال اللعب التعاوني والتفاعل ابيومي حين يُمكنون في كيفية صنع جسر من مكعبين، أو وضع طعنين على أرجوحة واحدة، أو التشريك في رسم جدارية، وعلى أية حال لا يفقد حل جميع المشكلات إلى التعاون أو إلى التحقيق الذي يستند على التوصل لتجديد واتصالات الإيجابية في العمل من خلال التمسك بتطوير التحقيق والتعلم المبني على مشكلات حين تكون هناك مشكلات جيدة تتطلب الحل، ويصف الشكل 2 3 حصائص المشكلات الجيدة.

### تشجيع التحقيق والتعلم المبني على المشكلات Fostering Inquiry and Problem Based Learning

استخدم المبادئ التوجيهية التالية لتشجيع التحقيق والتعلم المبني على المشكلات الذي من شأنه أن يُسهم في تطور السلوك والفكر الإبداعي لدى الأطفال.

1. تخطيط الأنشطة باستخدام أهداف مألوفة. بينما تقوم مجموعة من أطفال الروضة ببناء نموذج لحافلة المدرسة تمهيدا لأداء أغنية "حبات الحافة"، وقبل أن يُنابرو، بذلك شخصهم معلمهم على مناقشة أفكارهم بهدف الانسجام على طريقة بناء الحافلة وتحديد ما ينبغي وضعه فيها (مثل عجل المقود والمعدن، والسائق والباب، والسوق، والدرج). مما ساعد العديد من الأطفال على أن يشعروا بمعارف أقل عند اختيار أفكارهم، ومما ساعدتهم أيضا على البدء بتحديد أهداف أصبحت بالنسبة لهم مألوفة بشكل مُشجع تدعمهم الذي على التعاون في حل المشكلات.

2. استكشاف تفكير الأطفال كجزء من وحدة المسؤولية البنية، قدمت مُعلمة الصف الثالث بدعوة لأطفال لجميع الأدوات، البطيخة التي من المُمكن إعادة تدويرها، وشجعهم على استخدامها بالطريقة التي يُريدونها، ولم يستجب الكثير من الأطفال إلى طلبها، لذا قررت لاحقا أن تُعتمد نفس النشاط

بالمستخدم المجموعات، لصغيرة حيث حرصت على طرح الأسئلة الوجيهة والأسئلة مفتوحة لنهايات التي تركز على التفكير الأطفال هي حصصهم مُعدة، ثم يسرب لهم التفكير باستخدامات مختلفة للأدوات المُعدّ لتدويرها، لقد عرفت هذه المُعلمة كيف تستطيع من حبس الدهشة والفضول لدى الأطفال، إذ أن عالمة الأطفال يستطيعون بتلك الطرق إلى هذه الأسئلة لأنهم يُمكنهم من البدء على أفكار بعضهم بعضاً بالإصافة إلى أنها يُمكنهم من اقتراح أفكارهم الخاصة

3. ترويض الأطفال بالذو ر ومسئوليات مُحددة. يهدف تشجيع مهارات إدارة الصراع وصنع القرار والمهارات الاجتماعية الضرورية، ويحتاج الأطفال إلى المشاركة بنظام في مجموعات لتدرب على التعاون من خلال تصميم وتوزيع الأدوار على أفراد المجموعة كدور القائد والقرارر والمُستمع والمُستجيب ويُحرب الأطفال أدوار المجموعة المختلفة.

تُشجع المشاركة في مجموعات لتعلم التعاوني الأطفال مُتعلمي اللغة الثانية على التفاعل المباشر وجهاً لوجه مع أفراد المجموعة كما تُثري علاقاتهم بالمجموعة وتزيد من مستوى التفهيم الذاتي لديهم وتُطور قدراتهم على التواصل بكتلا اللتين.

يُشاركه كفة لأطفال في التحقيق والتعلم المبني على المُشكلات بشطة من خلال اللعب التلقائي العموي، ولأشعة المُعطلة مفتوحة النهايات، أو الأنشطة المُعطلة مُعدة المحتوى كـبحوث العلمية، ويكتشف الأطفال إمكانيات جديدة مما من خلال المشاركة وبديل المعلومات ويُمررون تفكيرهم للإبداعي.

### الشكل 3.2 خصائص المُشكلات الجديدة

- ترتبط بالأطفال ومهمة لهم.
- تتضمن أدوات حقلية أو مُثيرة و/ أو أشخاصاً
- تتعلب من الطفل تعديل وتحريك وإعادة تشكيل الأدوات
- تستثير ما أمكن من الحلول.
- يُمكن حلها من قبل الطفل وزعم ذلك تتضمن تحديات مُمتعة
- تُمكن الطفل من الثقة بقدراته الخاصة في حل المُشكلات
- تُشجع الأطفال على مُشاركة وجهات النظر المختلفة
- يحدث بشكل عموي أثناء لعب الأطفال.
- تحدث في الأنشطة المُعطلة، ومُعدة المحتوى، ومفتوحة النهايات



## اللعب الاستقصائي Investigative Play

تتطلب المرحلة الأولى في صف المعلمين فهم اكتشاف أثر الصبيح (المعادلات) المُحتلّة عن المقامات الصابونية، وتحفيز مجموعات من الأطفال حولاً مُحتلّة باستخدام صيغ الماء والمُطعمات المائلة، ونشاء المنزل، والمُطعمين. ويستخدمون أيضاً أدوات أخرى كالمقاصف (المُطعمات) والأعطية ومصابر الشمس البلاستيكية والأدبيات البلاستيكية، المُعلقة على الأقبع، والحلقات البلاستيكية الموجودة في الحزم الهندسية لعلب المشروبات العذبة، بهدف إنتاج فضاءات مُحتلّة الأحجام. وفهم السيد يوز لهم بطاقات أنشطة تتضمن النوجهات التالية:

- أحضر ما أمكن من الأشياء ذات العلاقة بالمقاصف.
- من الذي تلاحظه بالنسبة للصبيح والألوان المُحتلّة؟
- ما هي الطرق التي أتت بها المقاصف الأخرى والأقوى والأكبر؟
- ما هي الأدوات التي يمكن استخدامها في إنتاج عدد كاف كبير من المقاصف الصابونية؟
- والمقاصف الكبيرة؟
- تحدث عما لاحظته

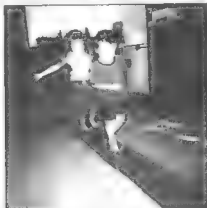
قامت إحدى مجموعات الأطفال بإضافة الجليسين لتُشاهد ما إذا كان بمقدورها إنتاج فضاءات أقوى، فبدأوا بملقحة واحدة صابونية ثم رادوها إلى اثنين فثلاثة فاربعة وأخيراً خمسة وحررت مجموعة أخرى طرقاً مختلفة لإنتاج فضاءات مُحتلّة الأحجام، وهي كُنت المجموعتين اشترك في كافة الأعمال في المهام، سواء كان بالاستقصاء أو بالملاحظة، وتصرف السيد يوز كُميسر وشجع ودعم استقصاء الأطفال بتعليمات مثل "ألاحظ بأنكم بدأتون لتتو بتعريب لون جديد من المقاصف" لقد صور هذا المشهد بترتجيب أخرى لتشجيع الفكر الإبداعي، من خلال نموذج ثلاثي الخطوات في تعليم التعليمات التي تتحدى التفكير التشعبي لدى الأطفال والذي يدعى بـ (لعبة عادة استخلاص المعلومات) (Wassermann, 2000)، بحيث تُعسر كل خطوة ما يليها.

### اللعب

يستقصي الأطفال خلال اللعب، ويستكشفون الأدوات في صُبح التنبؤات وملاحظة وتصنيف المعلومات وصنع قرارات تدوينية وفردية على حد سواء. ويسبي اللعب الاستقصائي مفاهيم الأطفال حول الأدوات والأفكار ويُمكنهم من اختبار مفاهيم المنهج المتشاحية مثل "النباتات أشبه حية" و "الأعمال التي يقوم بها مُختلف الناس تتطلب قدرات خاصة ومواهب". وفي اللعب يسع المعلمون لدراسة ويستعدون تعلم الأطفال للوصول إليها. بينما يتحكم الأطفال بتعليمهم التشعبي حيث أشار ويرزمان بأن المعلمين يستخدمون نموذج "تشعر بالإمهاج والشباط" (Wassermann, 2000, p. 28)، ودرج طلبه الصف الأول في صف المعلمين يوزين اختبار انحصيات المُتعلقة بـ "أفهم" صيغة (مُعادلة) فضاءات صابونية، فاكتملوا من خلالها مفاهيم التروجة والصمط والسرعة والألوان واللصق، والتي تُعد مفاهيم أساسية في الفيزياء.

## استخلاص المعلومات

في الخطوة الثانية، يُصبح استخلاص المعلومات الأساس الشائع لاستجابات الأطفال، سواء كان ذلك خلال مناقشات المجموعات الكبيرة أو الصغيرة التي تتبع أسلوب القلب لاستطلاع رأي لقد طرح المعلم يورن على الأطفال بعض الأسئلة ليُشجعهم على عكس خبراتهم مثل 'ما لاحظت بخصوص المقاعد؟' وكيف حسنت ذلك؟ فالأسئلة الحيدة تستثير تفكير الأطفال بعمق وتُمكنهم على الآخرين، كما أن المهارات اللفظية وإطلاع المعلم من العوامل التي تُحصر خبرات لعب الاستطلاعي لدى الأطفال كمعكرين، وتستدعي أفكارهم وتبني التفكير الذاتي لديهم، وتُعدّ أساساً للمعب المستقبلي برؤى جديدة حول نفس المفاهيم (Wassenmann, 2000).



يرغب جميع الأطفال بأن يكونوا متعلمين مؤهلين

## الإعادة

تحدث الإعادة بعد استخلاص المعلومات، وتشتمل بعض أشكال الإعادة بعض الأدوات هبما قد تتضمن أشكال أخرى أدوات جديدة للمُصنعي فُمنما هي تحقيق المُتطلبات وقد يطلب المعلم من الأطفال تحديد أفضل الطرق لعمل ففدعة من شخص إلى آخر دون أن تتمجر أو يطلب منهم تقديم طرق جديدة لصنع المقاعد، وتُقدم الأمثلة فرصة لصحية للممارسة المهارة أو المفهوم ولصناعة النتائج وتحقيقها. ونتيجة لذلك تبي الإعادة هم الأطفال للمفاهيم تدريجياً، ويريد أفكار الأطفال الإبداعية حين يتمكنون من التحقيق في الأدوات والأفكار والأحداث، ويُشجع التحقيق

الأطفال على طرح الأسئلة واستكشاف الأفكار ويمكن على معلميهم أن يصبح المعلم قويًا إذا معى كما يمكن الأطفال من المشاركة بأبحاثهم الخاصة والبدء باستخدام طرقهم الخاصة في التفكير من خلال الأمثلة و مستخلص المعلومات، وتُعتبر لعبة إعادة استخلاص المعلومات إستراتيجية هامة في المشاريع الصفية بعدة المدي.

### عمل المشروع

الإستراتيجية الثالثة لتقوية الفكر الإبداعي هي عمل المشروع ووفقًا لكاتز وتشيرد (Katz & Chard, 2000) واليسون (Allison, 2004)، فإن المشروع هو دراسة مُرتكزة على شيء يستحق المعلم عنه ويتم سعيه من قبل طفل واحد أو أكثر طالما أن هناك اهتمام به من قبلهم وتُظهر المشاريع للأطفال فرصًا لتحقيق المهارات، ولإختيار موضوعات لدراساتها وللتحقيق في الأسئلة ذات المصى بنسبة لهم شخصيًا، ولإعادة النظر في النظريات، وتدعم هذه الخصائص الثلاث، قدرات العمل على التفكير الإبداعي.

ننصح إلى موقع تعليمي التصميم  
MyEducationLab



والمشروع هو أن المهام Curriculum، وتحت الأنشطة والتحديات activities & applications يمكن أن تُشاهد فيديو عبرة الذكاءات الخمسة في المشروع Addressing Multiple Intelligences in a Project وتُعتبر من الأسئلة المطروحة فيه.

لأستثنتهم واهتماماتهم وقناعة مُعلمتهم بمدى أهمية تأهيل هؤلاء الأطفال مُتابعة أنشطة مشاريع المستمرة، طورت السيدة هنريمان مشروعًا بحثيًا قاد إلى الميثاق التالي

ستعدت السيدة هنريمان مجموعة من الكتب، المُصورة التي تُستعرض مبادئ إستراتيجية أساسية تتضمن كتاب بناء المنزل ليرتوتون بارتون (Barton, 1981)، وكتاب، لأداة لجعل جيمسسون (Gibbons, 1982)، وأطلقت مجلة المصمم على مُخطط حقيقي وسارت معهم في جولة ميدانية كي تُطعمهم على مُختلف أمثلة البناء، ولتُعالوا معا المهندسين المعماريين، وأحصرت السيدة هنريمان أيس بمناقشات مصورة بين مشهورة وكُتب فائقة التوضيح من الكتابة، واتضح لها بأن أحد المُعلمين من مبرلا في أسسة السابقة وحققت مجموعة من الصور التصويررافية التي توثق كل مرحلة من مراحل البناء.

في المهارات السابقة بالذات السريعة هارتمان بتعميد مشروع البناء كاستجابة لاهتمام وسائل الإعلام، وبدأت بالمناقشات الصعبة حول ما يعرفه الأطفال عن البناء وما كانوا مُسمعين بمعرفته ومن خلال بحثهم في الكتب واحتبارهم لبطاقات التصورة والأدوات الحقيقية مثل الخططات والصورات الهندسية طور الأطفال وجهات نظرهم البيئية الخاصة لبناء "بيت صممي" من المكعبات والصناديق، وأثناء تعميدهم للمشروع استخدموا مهاراتهم العلمية والحسبية ( قياس أبعاد الغرف المثلثية) والمهارات اللغوية (وصف قائمة الأدوات اللازمة لبناء المنزل) ومهارات الدراسات الاجتماعية (استكشاف الأدوار المترابطة للمهندس المعماري، والاشيائي، وعمال البناء)، لقد طوروا أيضاً معاهيم أكثر وضوحاً للمفاهيم بناءً على قدرل.

إن عمل المشروع يسلط الضوء على الفكر والتعبير الإبداعي من خلال ما يلي :

- دعم استقلالية الأطفال والتفكير الإبداعي والمشاركة في مختلف السنوات
- تقديم تحديات معرفية مُتشعبة تُمكن الأطفال من المرور بخبرات النجاح
- استخدام المهارات الأكاديمية بمحتويات ذات علاقة تزيد من دافعية الأطفال
- تشجيع التعاون لتأكيد إتمام المشاريع بنجاح.

● تقديم فرص لريادة المعرفة والمهم والتفسير (Allison,2004, Katz Chard 2000)

مُشاهدة مثال على مشروع يُوحد الذكاءات المُتعددة في النعم من خلال لشمس، والموسيقى ولعموم ولرياضيات، والتعبير، شاهد فيديو "تجربة الذكاءات المُتعددة في المشروع Address ng Multiple In- MyEducationLab على الشبكة الإلكترونية في موقع مُحتري التعليمي

نُقل إلى موقع مُحتري التعليمي  
MyEducationLab



أو يُمكنك مشاهدة رسومات تفصيلية لطفل يُظهر معرفته وهيمه للحياة أسفل البحر بناءً على دراسة طويلة المدى عبر الشبكة الإلكترونية في موقع مُحتري التعليمي MyEducationLab

تُعدُّ بعض الإستراتيجيات مثل عمل المشروع، واللعب الاستقصائي، والنمذجة، والمشاركة على المُشكلات والاستقصاء عناصراً لجميع الأطفال، وتسير وفق طرق شمولية في تعليم وتعلم وحمل التعلم (د) معنى يمكن الأطفال من تحمل مسؤولية المشروع بعيداً عن المدي، واستقصاء مُشكلات لعالم الحقيقي، وربط ما يحتاجون إلى تعلمه بما يعرفونه حقاً، والمحافظة على استمرارية الأطفال في التعلم معاً

واختار صون الرياضيات، والعلوم، والتكنولوجيا وMath, Science, and Technology activities& applications الأنشطة والتطبيقات يُمكنك أن تُشاهد فيديو العلوم وسورة البحر العميق (Deep Sea Picture, Science (K 12) ونُقل إلى الشبكة الإلكترونية في

يعمل التعلم «اللاحو» أمراً ممكناً، وفي المصمم اللاحق، سيتم استعراض بعض الطرق التي تتبع «لتعزيز إنشاء تشجيع الفكر والتعبير الإبداعي».

## تلبية المعايير من خلال الخبرات الإبداعية MEETING STANDARDS THROUGH CREATIVE EXPERIENCES



**الأنشطة التي تُشجع الفكر والتعبير الإبداعي**  
Activities That Foster Creative Thought and Expression

إنّ تعبير الفكر والتعبير الإبداعي أمر قد يكون الأكثر أهمية في المنهج من أي شيء آخر. ويرغب جميع الأطفال في أن يكونوا مُتعلّمين مؤهلين، لذا لابد من الوصول إلى طرق لتزويد كافة الأطفال بفرص سنكتشف، لتحول المعرّدة للمشكلات، والتفكير بمرورة هي الأنشطة والمشكلات، لبحثها والاستفادة من حسن لدعشة لديهم، وتعلم التحكم بالذات، وإظهار السوك الاجتماعي.

وفيما يلي مُنقطعات من الوحدات الدراسية في مرحلة ما قبل المدرسة / الروضة، ولمرحلة الأولى والثانية والثالثة والرابعة يلي كل منها ورقة تتضمن أمثلة مُختارة من الأنشطة المناسبة لتعبير الفكر والتعبير الإبداعي في تلك الوحدة الموضوعية، ويمرر كل نشاط بشكل يتناسب مع المحتوى، ولغوة، ومهارات المُعلّمين التعليمية.

### مرحلة ما قبل المدرسة - الروضة (Preschool - Kindergarten)

تتلم المجموعة في الروضة عن النباتات وغيرها من الأشياء الحية من خلال بعض الأنشطة، وفي ركن السبب الدرامي قام المُعلّم بإضافة ملابس الطاهي والمُزارع وبعض الأدوات (مثل أسواكه والحصريات، ومعدنية القود، وأدوات صنع الإشارات)، والكتب ذات العلاقة مثل «الجرة المعلقة» (Pock, 1998) وصمم للأطفال سوقهم الخاص بأسمهم وقاموا بتمثيل القصص، وفي ركن المُكعبات استخدم بعض الأطفال قُبورا وأكياس حيوب، ومماظر لتصميم حداثتهم الخاصة، واستخدم الأطفال في ركن المطبخ المواكه والحصريات الصناعية في سوق الحصر والفواكه ووضعوا قصورا لحديقتهم الخاصة باستخدام الحبوب والقمح، وعلى الأرض (تماماً كما فعل إيرينيل لصغير في الجرة المعلقة) حس وتحرك الأطفال للأغاني المُبسطة المُختلفة المُتعلقة براعة وهو انبدر، وهي رُكن الرياضيات، قدر الأطفال كمية الحبوب الموجودة في التماح وقرن البيرلاء ثم قاموا بوزن الحبوب وصنعها. وفي ركن العلوم نتج الأطفال بعض التعليمات (مثل استخدام كوب من التراب لكل بديري) هي زراعة حبوبهم الخاصة داخل أكواب بلاستيكية شفافة، ليتمكنوا من ملاحظة وتسجيل نمو الحبوب على امتداد الوحدة.

لا بد من توفير كميات مناسبة من الأظلام والأوراق في جميع الأركان بهدف تشجيع الأطفال على تسجيل الفيات، وزعم حديثهم الخاصة بأنفسهم، وإبتكار الوصيات وكتابتها وأخذ الطيات، إلى تطبيق أنشطة الوحدة يُشجع الأطفال على إعادة رواية مآلاتهم في المنزل مع أسرهم، وعلى إعداد سلطة الموازنة والاستمتاع بها في وقت الوجبة العفيفة، وتسمي مرض الجدول التالية المحتوى والنسب ومعايير تعليم المعلم التي تتم دريتها عبر نظام للأشطة والمعايير والتي يمكن احتصارها كالآتي

● الرياضيات المجلس الوطني لعلمي الرياضيات -National Council of Teachers of Mathematics(NCTM)

● الدراسات الاجتماعية المجلس الوطني لدراسات الاجتماعية -National Council for the Social Studies(NCSS)

● القراءة والكتابة المجلس الوطني لعلمي اللغة الإنجليزية -National Council of Teachers of English(NCTE)

● معايير تعليم الفنون الطلابية Student Art Education Standards

● المعايير الفنية لتعليم الفنون National Standards for Arts Education

### معايير التعليم الخاصة بالمعلمين Teacher Education Standards

● الجمعية الوطنية لتعليم الأطفال الصغار -National Association for the Education of Young Children (NAEYC)

● تقييم الولاية للمُعلمات الجُدد واتّسلاف الدعم Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium (INTASC)

● المجلس الوطني لمعايير التعليم الاحترافي -National Board for Professional Teaching Standards (NBPTS)

**مرحلة (الروضة) ما قبل المدرسة وحدة "النباتات هي أشياء حية"**

النشاط	معايير المحتوى للطفلة	معايير تعليم القبول للطفلة	معايير التعليم للمعلمين
المولم، زراعة الحبوب	NSTA A: القدرة على أداء التطبيقات العملية: فهم مفاهيم العلوم	M1-K-4: الجمع، بمسيرة فردية أو مع الآخرين (مصادر موسمته متنوعة)	NAEYC 4b: استخدام طرق تطويرية فعالة
موسيقى والحركة، لحاء وتراقص	NSTA C: خصال الكائن الحية، دورة حياة الكائنات الحية، الكائنات الحية والنباتات	M8-K-4: فهم العلاقات بين البرسيم والنباتات الأخرى والنباتات غير الحية	NAEYC 4c: فهم المحتوى للمسرحي في تعليم الطفولة للبنكر INTASC: تعليم الأول محتوى أصول التربية المبدأ الرابع: الإستراتيجيات التعليمية المتعددة المبدأ الخامس: الممارسة والإدارة
الرياضيات التقدير، الزور، وتقسيم الحبوب	NCTM5: التقدير NCTM6: الإحصائيات بالعدد والإحصاء NCTM10: القياس	D2-K-4: فهم مبادئ الرياضيات والقواعد D7-K-4: الربط بين الرياضيات والجوانب الأخرى	NBPTS Prop.2: فهم العمل، إدارة ومراقبة تعليم الأطفال
التصميم الفراشي تعليم سوق طعام والمواد	NCTM4: المسرودات الرياضية NCTM6: الإحصائيات بالعدد والإحصاء	VA1-K-4: فهم وتطبيق القيمة عمل وسائل الإعلام والتمثيلات والتمثيلات	أنظر للأعلى
التجسس، الجسود العلاقة	NSTA B: خيارات للشارح والأدوات NCSS7: الإنتاج، والتوزيع، والاستهلاك	VA3-K-4: اختيار وتقييم مدى واسع من مواد البحث والتمثيل، والأفكار	
الطبخ، صنع ولتكار ومسك باستخدام الطعام الصناعي (أطباق الطعام)	NCTE 2: قراءة مدى واسع من الأدبيات التي تتناول عندنا من المتغيرات وأعمال مُسندة بهجته فهم الأبعاد المختلفة للتغيرات الإنسانية	VA6-K-4: متغير وفهم بين التمثيل البصري والتمثيلات الأخرى. T1-K-4: فهم بالحوار اقتصاديات والتفاعل الاجتماعي من خلالها	

المس: تخطيط مسود NCTB4، استخدام الآلة T3: K-4

وأشارت من «حبيب» الحكمة والذكوية والثرية تصميم نمور وتطبيقات اليرقة  
في ذلك المذهب فتواصل بمعالجة مع مختلف لتتغلب مع آراء الأور داخل  
الجمهور والأهداف متعددة التفرقة المسية

المكتبة: تصميم وسم NCTB12: استخدام الآلة

مناقش من أنكميات الحكمة والذكوية والثرية هي  
تحليل الأهداف الخاصة

## الصف الأول - الصف الثاني First Grade - Second Grade

كجزء من وحدة الدراسات الاجتماعية، أصبح أطفال الصف الثاني مُستكشفين وحفظوا لرحبة خارجية، وورعوا الأدوار على جميع المشاركين (مثل الأرواح، والزوجات، والأطفال) ولوظائف (مثل المُستكشفين)، وزود أعضاء كل مُستكشف بموارد ويسروا مُباحثاتهم المتعلقة بتخصيص الأدوات اللازمة لرحلتهم (مثل المجلات، والمانس) وأطلعوا على المساعدات وإحقاق الهامة لرحلتهم، ومن خلال الاستكشافات والتجارب والتجارب المُتعددة قام المُستكشفون بتصميم وإنجاز خريطة لغرب وحدوا كمية صرف يتقدم لتتطلب على كل الخطوات والوصول بأمان إلى منزلهم لجديد

ومن خلال لوحة أدي الأطفال بعض الأغاني الاستكشافية (مثل توطى جميل، و «مسودا» و «الجاموس جالدا» واستخدموا الأغاني التي ألهمتهم في كتابة الرسائل لأسرهم وأصدقائهم، وأثناء قيامهم بمعادة صناعة المصنوع، قام المُستكشفون بوضع عوالم شبيهة لتلك التي واجهها المُستكشفون لقدم (مثل الكوليرا، والطقس، وسوء الصرف الصحي، والتصويب، الحاضن بالأعيرة، السرية، وتغلغل لغزيات)، وأظهر كل مُستكشف ردود فعل أدرجها في مذكراته وكانت جزءاً من تقييمه النهائي، وفيما يلي جدول يوضح محتوى وضو ومبادئ تعليم المعلمين لكل نشاط

## الصف الأول - الصف الثاني وحدة المُستكشفين

النشاط	معايير المحتوى للتعلم	معايير تعلم الفنون للتعلم	معايير التعلم للتعلم
ما الذي نحتاجه NCTM 1 الترابيات كحل لرحلتنا؟	T3: K-4 البحث للتحصيل على NAEYC 4b استخدام معلومات هادفة إلى دعم التمثيل طرق هادفة تطويرا	الصفي NAEYC 4c استخدام طرق هادفة تطويرا	محتوى المعرفة في تنمية الملاحظة التفكير INTASC 1b1
نستخدم لوصف NCTM 4: الروابط الرياضية.	الصفي NAEYC 4b استخدام طرق هادفة تطويرا	محتوى المعرفة في تنمية الملاحظة التفكير INTASC 1b1	محتوى المعرفة في تنمية الملاحظة التفكير INTASC 1b1
المهارة ومُر جمة NCTM 7 الحساب والتقدير	الصفي NAEYC 4b استخدام طرق هادفة تطويرا	محتوى المعرفة في تنمية الملاحظة التفكير INTASC 1b1	محتوى المعرفة في تنمية الملاحظة التفكير INTASC 1b1
NSTA B العلوم الطبيعية -	الصفي NAEYC 4b استخدام طرق هادفة تطويرا	محتوى المعرفة في تنمية الملاحظة التفكير INTASC 1b1	محتوى المعرفة في تنمية الملاحظة التفكير INTASC 1b1
جارات المشاريع والأدوات، وضع ونمزيك الأدوات.	الصفي NAEYC 4b استخدام طرق هادفة تطويرا	محتوى المعرفة في تنمية الملاحظة التفكير INTASC 1b1	محتوى المعرفة في تنمية الملاحظة التفكير INTASC 1b1



NCTA E المرمز والتكنولوجيا  
- القدرة على التفريق بين  
الأشياء الطبيعية وذلك،  
المسوعة من قبل البشر  
NCCS 7 الإنتاج، والتوزيع،  
والاستهلاك.

NAEYC 4ج تبدأ 1 مستوى وصول  
التعليم، ألبدا 4 استراتيجيات تعليمية  
مختلفة، ألبدا 5 الدافعية و الإدارة  
NBPTS prop 2 استخدام طرق مختلفة  
تطوريا prop4 إدارة ومراقبة نظم الأطفال  
استخدم م طرق  
معدلة  
prop4 تطوير  
إدارة ومراقبة تعلم  
الأطفال

ما هي الموانع التي NCCS2 الوقت، والتكلفة،  
وتجهيز المستكشفين والتجهيز،  
القضايا التي ربما NCCS3 الناس، والأماكن،  
تكون قد أثرت على و بيئة  
رحلتهم  
NCCS 5 للأفراد، والجموعات،  
والنظم،  
AAHE 1 :التعليم الشاملة  
ذات العلاقة بالرفاه الصحي  
والوقاية من المرض

T1 كساية المهاراتو بتعليمه انظر للأعلى  
وتسجيل المواقف الارتجالية  
T2 تمثل أدوار افسرانية و تعامل  
بطريقة ارتجالية

زيادة تمثيل راحة AAHE 6 إظهار القدرة على  
ولاية أربعين استخدام مهارات ومع  
مذكرات مستكشف  
الأطفال والتعبير للقبول  
يتعين الصدا،  
NCTA P المرمز من المرمز  
التعليمي والاجتماعي -  
الصحة الشخصية،  
NCTE 5 :استخدام مدى واسع  
من استراتيجيات الكتابة  
واستخدام عناصر العمليات  
الكتابة للكتابة للتواصل مع  
مختلف المتعلمين ولعدة  
أهداف

كساية مُعدّد NCCS 3 الدرس، والأماكن  
لأحاديث والبركات  
(المبصرات)  
(الاستكشافية)  
VA1 K-4 فهم وتطبيق آلية عمل  
وسائل الإعلام والمطبوعات والتلفزيون  
VA3:K-4  
أخبار وتجهيز مادة البحث، والرموز  
والأخبار  
VA6:K-4 مُنح روابط بين الفصول  
البيمرية والتخصصات الأخرى

شاركت طلبة المستوى الرابع في صف المعلم جو في وحدة الأدب التي تأسس على كتاب الحُفَر Holes وانجامل على ميدالية بيو بيري (Sachar, 1998). وفي الرياضيات احترم الأطفال مُشكلات عالمية للزمر صبر بيه على الأوساخ التي مريت بهم في القصة (مثال هناك حجرة مُدوّرة هُصّرها 5 أقدام وعمقها 5 أقدام، مما هو حجم الحفرة؟). وفي العلوم استكشف الأطفال طبقات الأرض، المُحتكمة (مثال الغشرة، والغلاف، والطبقة الساحلية، والطبقة الخارجية) من خلال تقسيم حبة حوح إلى بسمين، واستخدم الأطفال الحوح والبهارات المُحتكمة بطرقهم الأصلية لتدريس المعاهيم الكسرية أثناء إعداد وعيدتهم الخاصة التي تناسب مع شخصية كيت بارلو الكحوح لأُهر، وقدم الأطفال بتصميم مُسقائهم لعدنية الخاصة بوصفاتهم والتي تضمنت معلومات عدائية ووصفوها على عُلمهم الخاصة بالحوح لُهر، وبُحشوا في كيميية عطف الحوح المُعَلب، وفي كتاب الحُفَر Holes كان والد ستانلي مُعترف يبحث عن حلول لرائحة العديم، واستخدم الأطفال الشبكة الإلكترونية للبحث في لُهره الكتابي من الوحدة، وابتكروا احتر، هانهم الخاصة باستخدام الأشياء التي تعر بهم يومياً، ومثلوا إعلاناً تجارياً لابتكارهم وكتبوا أعبية عنه إن استمرار موضوع الكتاب على مدى الوحدة هو مقصة قوة، يستكشف الأطفال من خلاله الموضوعات ويُمكنون المشاهد الو ردة فيه وفي حياتهم اليومية ولتي تتناول استخدام القوة المُناسب و/ أو الطالم.

يُظهر لُحول الثاني المُحتوى، والمبنى، ومعايير تعليم، المُعِين لُعثمة أنشطة، لوجدة

### المصف الثالث - المصف الرابع وحدة الحُفَر

المشارت	معايير المُحتوى للطلبة	معايير تعليم القسور للطلبة	معايير التقييم للمُعِين
استكشاف طبقات الأرض	NCTM 1 الرياضيات كسحل	VA.1.3-4 فهم وتصنيف البية عمل	4b-NAEYC: استخدام
المُشكلات		وسلائل الإعلام والمصممة شُرق فعالة بطوريا	
وصف لإعداد	NCTM 4 الروابط الرياضية	والكتبات	4b-NAEYC: فهم مُحتوى
أنموح لُهر	NCTM 7 الحساب والتقدير	4-VA.6-K مُعج روابط بين القسور	المرعبة في تسهم لُطفولة
	13 NCTM: قنيلس	البصرية والتخصصات الأخرى.	الُبكرة
	D: NSTA: عسقوم الأرض		1-INTASC: البسدا الأول،
	والقتصاد - لركبية نظام الأرض		مُحتوى لُسول التربية
	P: NSTA: المعلوم من لُطور		للمصممة الرابع
	الشخصي والاجتماعي =		الإستراتيجيات التمهيدية
	الصحة الشخصية.		للتعمدات لُلبا الساس،
			الدينية والإدارة
			2-IBPTS: استخدام
			طُرق فعالة تطوري propa
			إدارة ومُرافقة تعلم الأطفال



المرصون للأطفال إيمان بهم جديد عن تقبل الآخرين، والسيكولوجية، والهوية الشخصية، وتتضمن تلك الأدبيات دور أسرهم تمكن المصور في مجتمع الأمريكيين للتصوير في تكساس، وكُنْبا مُصورة شائعة للغة تمكن المخبر بالثقافات والاختلافات الثقافية لدى الأطفال مشجعي التراث ومنها حكاية الكيني الذي أحضرنا نظير إلى سهل الكاميوني (Aardema, 1981) أو لصح أبويلا (Castaneda, 1996) القصص التي تحدث عن كيفية اكتساب قصة من شواجرمالا لغات أسرتها من جدها (Carmichael, 1995).

#### وفيما يلي أمثلة أخرى على التداخلات التهجيرية:

• لعب الدور التفكير في مشكلات سلوكية مختلفة من خلال مجموعة مختارة من الصور لتعريف بعض المشكلات (مثلًا بشارع على لعبة، ومثل يسوع خارج المنزل) ومجموعة طماط يستخرج طماطة مسلمة لراي (الحجاب)، على هذه الأطفال حاولهم على تلك المشكلات، وأعبو بعض الأدوات المتعلقة بها ويحتوا في صلب مفاهيمهم لبعض الحلول على غيرها.

• لعب الألعاب العادية مثل اللؤلؤ والبجو والصاب الدائرة باستخدام كلمات وأرقام أو صور محددة تمثل الخصائص الثقافية التي يسمي إليها أطفال العرق الصفية، وهذه الأطفال وأسرهم تتروى، نصف أدوات مناسبة لتمثيل تلك الألعاب الصفية.

• الاندماج في اللعب الدراسي باستخدام الأدوات واللايس. لبي تعود إلى خلفيات ثقافية يسمي إليها أطفال العرق الصفية، وتروىهم ببعض الأدوات القادرة لتتظاهر بالعباب في راحة، إلى عدة أماكن مثل ترويد الأطفال بحلقب النوم أو تروىهم بمجلبب ومكملات السفر (Damer, 2005).

• استخدام خوسكي في إظهار الاختلافات العرقية والثقافية ومشاركة عادات الأسرة والتي قد تُعزى استخدام الأطفال للفنون الأم واللغة الثانية (Ray, 1997).

• تشجيع الفتح الإبداعي، إن يعنون الأطفال من كافة الأعمار كتابة القصائد والقصص وتصوير الأفكار وفرض الأعمال في صفوفهم وفي فضاءات العرض، ولابد أن تمكن كل قطعة من أعمالهم بهجة فكان لا يتكاثروا فيهم الأفكار والتفكير، ويستمر في الشكل 3.3 مراجع إضافية لتدريسين في الحصول على معلومات عن المجموعات الثقافية المتنوعة.

#### كيفية أن تشجع التفكير والتعبير الإبداعي لدى الأطفال ذوي الإعاقات؟

يستفيد جميع الأطفال من صفوف الدمج الشامل، ويحتاج الأطفال ذوي الإعاقات في هذه الأوساط، إلى توافر الدعم المناسب ليتمكنوا من المشاركة ذات الفسي مع أقرانهم الآخرين، ويستند إثن ما ورد في الفنون ومجموعة منظمة الخاصين (Arts Education Partnership, 2004b)، فإن "الهميش العظيمة على الرغم من فرص أنفسهم أو الانسحاب إلى الحدود الخارجية من المعرفة الشخصية قد يرد من مشاركتهم، ربما بسبب رغبته في الشعور بالقدرة الثقافية للمشاركة في الأنشطة الفنية، وإن حصل أفراد المجموعة الخاصة على المقبول الثاني من خلال الفنون فإن صورتهم بالنسبة لأقرانهم ومعلمهم ستكون أكثر إيجابية، فالبهجة الاجتماعية الشاملة داخل الغرفة الصفية تزيد من فعالية التعليم لجميع الأطفال" (p. 25).

إن الهدف من تعديل الفتح والبهجة هو التأكيد على مشاركة وإحاج الأطفال من مختلف المستويات، ويحتاج الأطفال ذوي الإعاقات إلى توفير الفرص المناسبة لتنفيذ التشريع ولتمكينهم من أن يكونوا أعضاء في مجتمع المعرفة الصفية التي تركز على التقبل الاجتماعي باستخدام أدوات فنية متنوعة وفي خلال مشاركة الخبرات التي تمكن البكاءات المتعددة كما يحتاجون إلى معلمين يتقنون

استحدثتهم المُتعلِّمة (1999: Erwin & Schreiber, 2005: Deiner, 1997: Brodekamp & Coppel).  
يُؤسِّسُ كل شخص بتأدية الاحتياجات الفردية للطلبة كيف لي أن أقوم بذلك بـيتم أشجع  
مؤهم الإبداع؟

في الصفوف، أصبحت لتجارب الأطفال، يُشارك جميع الأطفال في الخبرات التي تعكس نفس مجالات  
الشهجة ولكن بمُستويات متفاوتة الصعوبة، فحين تكون التفاعلات التي سيتم تعميمها واسعة بالنسبة  
للمعلم والمُتعلِّم، يحدث التعليم والتعلم في نفس الوقت الذي يتم التركيز فيه على الفكر الإبداعي  
لجميع الأطفال، وأيضاً، إلى ما وراء في المون وتعلم الجماعية (Arts Education Partner-  
2004a) فإن المون هي مكان لا يكتفي فيه عناصر بـيتم التعلُّم لتتواكب وتتطلب الجدولة،  
ومهمات عمل المجموعات وتكثيف وإدارة الشرح أو المجموعات الفرعية بتفصيل أهداف مُتوسعة وأدوات  
مُتخصصة للتعبير (سواء كان المعلم أو المُتعلِّم) خلال عملية تعلم "مجموعة" (p.35). ولتوضيح ذلك  
سنتعرض مثالاً يدرس فيه طلبة الصفين الثالث والرابع من المدرسة الابتدائية ويصفون بشكل عامي  
في التخطيط والتعبير والتعبير ويشاركون في الأنشطة العظمى. ولتأخذ لهم فرصة اختيار الأنشطة  
التي تملك مستوى مُتنوع من الخبرات الفنية والفكرية وتُشجِّع مع إمكانات المُتعلِّم.

مثال آخر يعود إلى المشروع البستاني في المجتمع يلعب فيه الأطفال دوراً لإحداثيات والأطفال مرئمو  
المُتعلِّمين دور مُتعلِّمي الطبيعة، فيحددون احتياجات المجتمع بـيتم إعادة التوزيع أو مكتب لتقنيات،  
ويجربون طرقاً مُتعددة لتلبية تلك الاحتياجات. أما الأطفال الأصغر تحصيلاً فقد يختارون ويصنعون  
الأنشطة اللازمة ويصفون الإشارات للأماكن المُتعلِّمة، ويوصفون أنماط الأبنية والآلات المأثمة أو  
يصفون لمُتعلِّم النُسخة وكل مثال من هذه الأنشطة يُلبي الاحتياجات الفردية للمُتعلِّمين في أوضاع  
مُتعددة التي لديها إمكانات لإطلاق التفكير والتعبير الإبداعي لدى الأطفال.

فيما يلي مصادر تُقدم معلومات مجانية لمُتعلِّمي الصفوف، تأكد من استمرار من سبب احتياجاتك لتلك  
الأدوات وكيفية استخدامها، لها في عرفتكم الصعبة.

المعهد الأفريقي الأمريكي	مركز المعلومات الوطني للأطفال
قسم الخدمات المدرسية	والشباب ذوي الإعاقة (NICHCV)
www.aaronline.org	www.nichcy.org
مركز الطلبة الأسويين الأمريكيين	مكتب الحقوق المدنية
www.asac.edu.edu	قسم التربية الأمريكية
وكالة التنمية المدنية العالمية (CIDA)	www.hhs.gov/oor
www.cdi-cida.gov	(يُقدم كُتيبات عن الثقافات المُتعددة)
تُقدم مجموعة مُتعددة مجانية للأطفال في الأوضاع الحضريّة والريفية.	
مكتب الوطني للتقنيات المُتعددة	
www.pch.gov	
(يُتِم مراجع للمُتعلِّمين مُختلفي الثقافات من خلال اللعب)	

### الشكل 3.3 مصادر تعليمية إضافية للمجموعات المُتعددة

ملاحظة: تُعتبر الأعمال البصرية والفنية المُقدمة من الأطفال والأسر والمُعلِّم مصدر جاهزاً ومُجانب، علاوة على  
ذلك تُقدم السفارات والمُتعلِّمات كُتيبات وخُرُاط ومُكتسبات عن نواحيها بـيتم رسوم.

## ملخص الفصل CHAPTER SUMMARY



- 1 يستخدم المعلمون ثلاثة منظورات نظرية أساسية لتشجيع الفكر الإبداعي لدى الأطفال وهي: البنية، والانسانية، والسوكية/ التعلم الاجتماعي، ويحرص البنائيون الأطفال كأفراد على تطويرهم الخاص، فيما يحرص الإنسانيون بأن الأطفال قادرين على التحكم بحياتهم الشخصية، ويحرص السوكيون وأصحاب نظرية التعلم الاجتماعي لأفراد كمتحسين في بيئاتهم.
- 2 لأنماط الثلاثة المختلفة لمعاملات الكبار مع الأطفال هي المتسامح والاستبدادي وديمقراطي ويختلف كل منها باختلاف مستوى الاعتمادية أو الاستقلالية بين الطلبة والمعلمين، وكلها تؤسس نماذج وسوكيات مثالية لحل المشكلات بطرق مختلفة.
- 3 يتصمم تبني فكر الأطفال الإبداعي تيسير لتطور الاجتماعي والتداعي وسلوكيات المساعدة، وتشجيع المعلمين على أن يكونوا أكثر عناية واحتراماً واستقلالاً بأنفسهم.
- 4 إن دراعات الأطفال هي جزء طبيعي من حياتهم، وعالية التفاعلات التي تحدث بين تدريس (أطفال الحضانة) تدور حول المشكلات فيما تدور غالبية دراعات لأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة حول أدوار وأدوات اللعب، وتدور غالبية خلافات أطفال مرحلة المدرسة مع أقرانهم حول الأدوار والتفاعلات الاجتماعية والموارد والتمهيلات.
- 5 إن مساعدة الأطفال على تعلم حل النزاعات الشخصية بأنفسهم بطرق سليمة لتطوير مهاراتهم على حل المشكلات، ولأحد بوجهات نظر الآخرين، كما وتطور مهاراتهم الاجتماعية.
- 6 هناك ثلاث استراتيجيات ثقافية ذات علاقة تساعد الأطفال على أن يكونوا مُفكرين أفضل هي مجموعات التعلم المبني على المشكلات والتحقيق، ولعب الاستقصائي وعمل المشاريع.

## مناقشة تشجيع الفكر والتعبير الإبداعي Fostering Creative thought and Expression



- 1 بالمودة إلى السيداريو المتعوق الذي تحدث فيه السيدة ماسح في لعب أحمد وديميد، فكر هي نتائج أعمالها، اهتمت بأنها قالت "يا أولاد، توقفوا عن الشجار الآن" ما هو الاختلاف الذي قد أحدثه في قدراتهم، باستمالية على الحوار أو التعبير عن المشاعر؟
- 2، تحمل بأنك مسئول عن إعداد عرض تقديمي للوالدين تُعبر لهم من خلاله أهمية تشجيع الفكر الإبداعي، كيف ستجبر الوالدين بأن ذلك يتناسب مع المعايير؟
- 3 قم بعمل مصنف ذهني لبعض مشاريع المنهاج المُقدمة للتعلم المبني على المشكلات والتحقيق

واحتار مشروعاً وحيداً الهدف منه ثم حدد المشكلة واحتير العرصيات وأخيراً قدم التعددية  
لترجمة

4. بالمعنى إلى فصل الاقتباس المعشوق من هوارد جاردير، وبعد قراءته ودراسة الأدوات في ذلك  
لعمل، استعرض وجهة نظرك الخاصة هي سبب الحاجة للمحافظة على حياة الدماغ  
وحساسية الأعمال الصغار، ثم قدم بعض الأمثلة من حيزك الخاصة.

## الباب 2

### الفنون الإبداعية



#### الفصل 4: تعزيز فن الأطفال



#### الفصل 5: مشاركة الأطفال في الموسيقى والحركة والرقص



#### الفصل 6: دعوة الأطفال للمشاركة في الفنون الدرامية





## الفصل 4



تعزيز فن الأطفال - ٤

Promoting Children's Art



يعمل هي جزء شَكْلٍ لصعوبة التربية في الطفولة المبكرة، وبالنسبة للأطفال، فهي الأداة التي تُشجعهم على التعبير عن انفسهم بيانياً ولفنياً، ولغظياً، وبالنسبة لأفراد الأسرة تُروهم بدليل قوي لأعمالهم، وبالإضافة إلى ذلك تريد فهمهم لتطوير طبعهم، وبالنسبة للمعلمين، فهي أداة مُلاحظة وتُساعد في التفهيم، وتكسب المشاركة مع الأطفال والأُسَر على حد سواء، Kamberly B Moore, 2003, p.1

## المنظورات الصفية على الفنون CLASSROOM PERSPECTIVES ON ART

### الروضة- ما قبل المدرسة Preschool - Kindergarten

حين قام أطفال لرابطة والجامعة المُتحقين بمرحلة ما قبل المدرسة في صف مُعلمة لين برسم انفسهم، تباينت أعمالهم الفنية مع أعمارهم وتكونت من أشكال دائرية تُمثل وجوه وخطوط مُتكررة إلى العجرج تمثل ابراعين والساقين، كان هدف مُعلمتهم تركيز انشغالهم على اجراء الجسم وإضافة المزيد من التفاصيل إلى رسوماتهم. شاركت المُعلمة كتاب حذاء من؟ Whoes Shoes? (Hines 2001) وطُرحت الأسئلة التالية: "ما هي أنواع الأحذية التي يرتديها الناس؟ انظر على حذائك الشخصي، ماذا ترى؟ هل توجد اربطة في حذائك؟ أم مشابك؟ أم اشرطة لاصقة؟ (هيكروز)" ثم رسم أطفال الروضة صوراً لأنفسهم وهم يرتدون أحذيتهم المُفضلة، وحول البعض الآخر خريشة أو رسم اشكال تُمثل الأحذية، وبالنسبة لأولئك الأطفال الذين لم يتقنوا بذلك، تقبلت منهم المُعلمة لين الأمر بشكل طبعي ولم تركز على عيالهم، وخلال العام طُرحت المُعلمة لين العديد من التحديات مثل "أنا اسم ثوردة" (ألف)، "أنا مُسك العلف" (الدرعين واليديين)، "أنا مُسك شعري" (اليديين والشعر) و "أنا أدهع الصديق إلى المحرق" (للمزاعين والساقين)، ومع نهاية العام الدراسي رادت تفصيل رسوم الأطفال (Colomb 2004)

### الصف الأول- الصف الثاني First Grade - Second Grade

يُذكر السيد بينا بأن الأطفال الصغار غالباً ما يستجيبون إلى أنواع حسية مُختلفة من الأعمال الفنية (مثال: ألوان المُنحة والمداقة)، ويربطون خبراتهم بلموضوع الفني، ويتكثرون قصص حول لأشكال والألوان والنصير الموجودة في الأعمال الفنية، ويستجيبون بشكل أفضل إلى الأشياء أو الموضوعات المصورة أكثر من الأمشاط الفنية (Kerlavage, 1995). بدأ تحصيل السيد بينا لمرص طلبة المرحلة الأولى بصراحة الصور (Wefangton, 2002) وهو كُتب مُصور يدور حول جولة في متحف للفنون الحديثة بُعدها 10 فترات، وقام المُعلم أيضاً بمرص مُنتجات الصور التحفية في جميع أنحاء لمرصة (مثال: رسم برميل الذي يُصور الأطفال أثناء اللعب). واستخدم جهاز العرض لمناقشة أعمال مُختارة من الفنون الواردة في (<http://www.indiana.edu/~ssdcartlinks.htm>) وشجع الأطفال على ربط أعمالهم الفنية مع خبراتهم، وقد السيد بينا الأطفال لاستكشاف الموضوعات في أعمال الصين المصرية (الحيال المُطلق، والحفيمه، والثقافات المُعددة، والكاريكاتير، ورسوم الزينة،

والأرض/ المدينة/ المناظر البحرية وهكذا دواليك). ثم دعى السيد بيبي كل طمس لاختيار عمل فني من مطبوعات وبطاقات المراسلة لـ "يُزيّ الصنع" و "يُصبره" عن العُنى الذي تتسم به الصور (هذه الصورة حول ..... أنا أحسها لأن .....، "بها تُشبهه العنان". قبل الذهاب إلى متحف العُنى، استجاب جميع الأطفال من خلال ترسيم والكتابة لكتاب كي تُصبح فنّ (To Be an Artist (Azmara & Ivanko, 2004). وسؤال ما هو الفن؟ وبعد الزيارة، عدل الطلبة ثمرياتهم بعد أن بحثوا في كتابين إضافيين يستثيران العُنى (Renshaw, 2007, Renshaw & Ruggi, 2005).



يعتمد صُنع العُنى على الأفكار والانفعالات على حد سواء.

### الصف الثالث- الصف الرابع Third Grade - Fourth Grade

تعاون معلّم الصف و مُرشد المدرسة مع مُعلمي العُنى والموسيقى والتربية الرياضية لتطوير وحدة لمصنعة العقلية، وبدأوا بدرس حول التعامل مع الانفعالات الصفية حيث استهل مُعلم الصف الدرس بمرسّم تقنيي للرسم والصور الخاصة بوجوه الناس، ثم استعمل بمجموعات صغيرة من الطلبة واستخدموا أنماطاً مُتوعة عديدة من المجلات والأعمال الواردة في المُلففات داخل الكتب المُهمرة (Prudhoe, 2003) لابتكار مُلفقات يحكم كغيره مع موضوع موحّد حول شعور مُحدد (السعادة، والمُحبة، والارتياك، والحرر، والغضب... الخ). ثم قامت المجموعة بإعداد مقالته قصيرة حول أنواع الحبرات التي تُحمر الانفعالات المُتوعة، وأخيراً، حدد جميع الطلبة أوصافاً مُشخصية لتعيب في حدوث الانفعالات المُحتلطة ثم قاموا برسم وتلوين أحداث قصتهم أو بتعميد الشخصيات المُربطة بها.

## تعريف هيون الأطفال والخبرات



## DEFINING CHILDREN'S ART AND AESTHETIC EXPERIENCES:

لتقديم اقتراحاتك المتعلقة بصون الأطفال والخبرات الجمالية ، يُمكنك قراءة كل عبارة وردة هي الشكل 4.1 وتحديد مدى صحتها من خطتها.

1	يتم اكتشاف ،تقدرات العينة بشكل خيري، لذا من الأفضل ترك الأطفال يتعلمون من أولهم الخاص.
2	إظهار الصون في حماية القمالية وليست معرفية
3	أي خبرة حسية كالتلميز تكريم الخلاقة هي خبرة فنية
4	يحتاج الأطفال إلى تقديم الأعمال الفنية بطريقتهم الخاصة ولا قد يستطيعون أعمال أفرادهم.
5	إن الهدف الرئيسي من المشاريع الفنية هي المدرسة لايد أن يكون الاحتفال بالإجرات أو منح الهدايا قد تحتاج حتى تلميز بأن جميع الممارسات المتابعة خاطئة. وهما يلي أسباب ذلك
المدرسة 1	محتمل أن لا يكتفي أن يصنع الأطفال مما لم يتعلموهما نفس الأدوات ومن ثم يتوقع منهم الأفضل، إذ يحتاج الأعمال إلى تلميز بعض التقنيات كتعلم طابعة ما قبل المدرسة بكيفية استخدام القليل من الصمغ الأبيض في لصق قطعتين خشبيتين معاً وتجهيزهما بسرعة.
المدرسة 2	خطا هامس له أهمية معرفية (تذكيرية) وإبداعية (تصاميمية) بمعنى التقدير والوقت فحين تُعطى مجموعة من الأطفال ليعرض أعمالها يتمحورون في حل المشكلات (أي صمغ شروعة) كيف سينظمها؟ وتظهر بعض الاستجابات التصادمية ( كيف سيبدو ذلك؟) ولايد أن يرضي بأن الفن يمكن أن يكون مصدراً للإبداع كما يحدث حين يسهل التسجيع أو يُكسر القيد الطبيعي بعد أن يُحرق في لغز، فالصون يمكن أن يُسهل في تعليم الأطفال كيفية الاستجابة إلى التحديات المُتعددة بأصغر وأر دة
مدرسة 3	عندما هناك فرق عملي بين التلميز بالأدوات وبين الخبرات الفنية فالصمغ يدي يلمز بالصمغ ليس بهي خبرة فنية لأن السورة لا يرتبط بأي هدف له علاقة بالصون
المدرسة 4	حقاً فليس هو نشاط اجتماعي، وليس مُجرد معنى لشخصه مقاييس لوفية، أو يُشجع لإصدار تفردى غالباً م تلميز الأطفال من قبل أفرادهم لتجربة أشياء جديدة في الفن وكما سبق حقيقةً يشارون بأعين الصون الذين يحترمونه ولايد أن تتاح للأطفال فرصة التفاعل مع أفرادهم من خلال الأنشطة الفنية
المدرسة 5	عندما الفن ليس سلمة، وحين يكمن الأطفال كرات القمار ليعلموا لعبة فوق صورة رجل الثلج المطلوبة هذا ليس فنا بل هو مهمة جماعية، والمهام الجماعية ليست فنون لأنها لا تُقدم فرصاً لتلميز الإبداع وبطل المشكلات.

## الشكل 4.1 اختبار اقتراحاتك المتعلقة بالأطفال والفن

إذا كانت جميع الاقتراحات الواردة في الشكل 4.1 خاطئة إذا ما هو الصحيح؟ من السهل تجنب بعض الأنشطة الفنية الأسوأ بطرح الأسئلة البسيطة التالية (Jalongo & Stamp, 1997)

هل استجابات الأطفال محمومة؟ إذا كان الأمر كذلك، هذا ليمز فنا فالمعلم الذي يُورع نماذج الألوان والنسخ أو الفن أو المنتج وفق طريقة محددة فهو لا يُقدم نشاط فنيا، إذ لا يعم هنا مستوى الإقتان، لأنه نشاط إنتاج تعليمات ولايد من تحديده كذلك

هل سيظهر عمل الطفل للأحريين؟ إذا كان الأمر كذلك، هذا ليمز فنا حين يتمكن من عرض أعمال الأطفال بشكل يُشعر عدم أصالة أي منها أو إيهازره، فهذا ليمز عمل الأعمال الحقيقي وبالتالي، فهو ليمز فنا

إن الشخصية من السهل إضاع الوالدين بأن طفلها مشغول باهتمامه في المدرسة، ولكن هذا ليس هذا فالتعلم الذي تمثّل في صور القصص والقصص الخاصة بالأطفال ويُعَدّ تمييزها لتصبح أكثر

مقبيري التعليمي  
MyEducationLab

ملائمة لعرضه فهو لا يكون قد حثّر نشاطه غير مناسب  
بحسب ولكنه أيضا رجع ثقة لأطفال معذرتهم ليكونوا  
صناعا للعلم



ذهب من موقع محثري

التعليمي وأخبره عن تطور العمل Child  
Development ونعت الأنشطة والتطبيقات  
Activities and Applications اختر من رسم  
الجميل Great Drawing وهي تشار إلى  
العمل، فكر في كيفية تلبية للممارس المتدا

هل تؤثر مُحذلات الطفل عن مستوى تطوره؟ إن تم  
دفع لطفل لأد عمل ما فإن هذا ليس هذا، فالبالغ الذي  
يمسك يد طفل يبلغ من العمر ثلاثة أو أربعة أعوام  
ويُرسمه على رسم صورة مُحذدة فهو لا يُعلم الطفل  
على الرسم؛ إذ أن عابدية الأطفال الصغار سيقتضون  
جنتهم هذه الإمكانيات، وكذلك الماهيم، وحين يكون الطفل  
في مرحلة العريشة، تكون العريشة جديدة، وممتعة  
وبالتالي مُناسبة، وإن كان على البالغ أن يُعَدّ النشاط  
للطفل، هذا ليس هذا، يُمكنك أن تُشاهد مثالا على عمل  
فني أصيل لطفل في موقع مُختبري التعليمي  
MyEducationLab

فكر في المثال التالي الخاص بطفلة المرحلة الأولى في صفّ الحضانة أورتير والذي جمع طبيته ما  
يُسمى بـ "السميات الجميلة" لمدة أسابيع، وتضمنت هذه الأشياء بعض السيج، والعزل، والأرار  
وإدانتيل، والصناديق و لأرسي التيلاستيكية من أحجام وأشكال مُختلفة، وبدأ بالحدث حول شخصية  
"شريك" ومن ثم تبادل لحدث معهم حول شخصيات أخرى عبر مُحيمة كترك، التي تناولتها قصة  
صديقي الوحش My friend the Monster (Taylor, 2008)، وأين الأشياء البيرة Where the wild  
things are? (Sendak, 1963)، وليوناردو الوحش المظلم Leonard, the Terrible (Williams 2005)،  
واوحش الأكثر سوءا The Very Worst Monster (Hutchins, 1985) وهناك كتابوس في حُصري  
(There's a Nightmare in My Closet (Mayer, 1968)، ووحشي ما ما يُحيمي أيضا My Monster  
Harry and the Terrible (Lewick & Bacher, 2002)، وهري والمظلم وبرت Mama Loves Me So (Lewick & Bacher, 2002)،  
Whatzit (Gackenbach, 1977) وهووس الوحش Monster Mess (Cuyler, 2008)، وتمثل التحدي  
الذي قدمه السيد أورتير لطفلة بـ "استخدام أي من الأدوات التي قاموا بحملها أو غيرها من  
الأوت التي يُمكن الاستمء بها في المنزل، لابتكار وحوشهم الخاصة، فكر في الأسئلة الأتية ما هو  
الوحش؟ ما لدي يُعير وحشك؟ ماذا يأكل؟ هل يخاف منه الناس؟ لماذا؟ أين يعيش الآ؟ ما الذي  
يجعله سعيدا؟ ما الذي يجعله حزينا؟ ماذا يُحب أن يفعل؟ بعد أن تفكر وحشك الخاص، لابد أن  
تخبر النصف عن جميع ما ينطق به، ثم نُصمم قصة حوله" هن هذا؟ استخدم الأسئلة الأربعة  
المسبقة والمعلومات الواردة في الجدول 4 1 للوصول إلى أسئلتك

# الجدول 1 4 هل هو هي؟ كيف تُحدد

المصف	أمثلة
الهام الجماعية	استخدام مصور الصداقة لشيء ما (مثال لصق مصطلحين على ديسو، ناليس) التطوير، وتقسيم، وتقسيم لشهاد مصورة على حقيقة الورق لتعطي دمية باردا لا يُعد ذلك صداقة لأنه لا يضمن إبداعاً. فليس كل طفل يشبه إلى حد كبير أعمال الأطفال الآخرين، والتأكد هنا يكون على إتباع اهتمامات
استخدام الطعام كفن	عمل هورق للفق من المأكولات، و، تطويع، والتطوير، وضع بيت من المأكولات وتضمينه بالسكر و تطويع تخير بالكراس الطعام، ولصق الحبوب، والأرز وغيرها من الأطعمة على الورق
الأعمال المنسوجة	لماذا لا يُعد هذا صداقة؟ هذا الأمر التحقيقي خاصة هو المثال الذي لا يستخدم هذه الأدوات، فهذه الأنشطة تمنع الداء الجيد وقد تكون مبنوية أو مبنوية، حيث تُستخدم مع أفراد من مجتمعات ثقافي من شع هي الأغنية.
الأمثلة المنسوجة	تطوير الصور هي كتب التطوير، وإبداع العطاء هي الرسم، وممارسة أنشطة حشيش والتقليد، والتوصل (إتقاء) الأثر أو استخدام الصور المنسوجة وإبداع الأرقام في تطويع. لماذا لا يُعد هذا صداقة؟ تُظهر هذه الأنشطة التمرس والتحكم بالمصنات بدقة بدلاً من الأمثلة والتجارب.
في	
المصف	أمثلة
حل أمثلة الإبداعية	تصميم كتاب مصور أصيل وحلظ الأكراس للوصول إلى أكثر، لأفضل، وتحقق الأهداف في صنع الأبواب والشبابيك التي تفتح هي بيت من المصنوق الكرتوني. لماذا يُعد هذا صداقة؟ يكون عمل كل طفل أصيلاً موعداً، ويختار الأعمال مدبلاتهم العنية العارسة، ويصممون القرارات ويصممون طرقاً للمشاركة في عرض أعمالهم، وتوجيه المنتج النهائي.
الاستجابات الجمالية	يصبر كل روج من الأعمال المصنوعة العنية ويبذل فيها، من خلال مصفاة ومقارنة، ومقارنة الأمثلة العنية في الكتب كصورة، والاستجابة الجماعية لتأرجح أو هي صورة طريفة، والمشاركة في الحلقة العنية الأسبوعية، والتي يشترك فيها مجموعات الأطفال المصنوعة أعمالها وتطويع الأقواس على شيء أجود في كل لحظة. لماذا يُعد هذا صداقة؟ تطويع الأطفال مهارات نقد الصور ويصبرتهم حول لأصوب
جميع الأركان	يُصمم المصنوع مراكب تنم شحانة ومُشوقة تمكنهم من الحركة من مكان إلى آخر لتتميد الحبرات (مثال التمل بالأكواب المائية)، أو إتمام مُحتويات مُشوقة للمشروع (مثال أدبت ابتكاره لألعاب الفس)، أو الوصول إلى أهداف، مثال ابتكار أبواق تطعي الصفحة كاملة.
	لماذا يُعد هذا صداقة؟ يصنع الأطفال خبراتهم ويصنعون رغبتهم ويكتسبون المهارات ويكتسبون المصنوعة هي للمصنوعات والتجارب على حد سواء

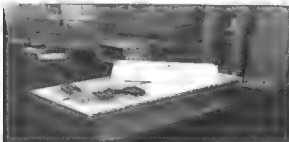
إن قورت بأن نشاط انتكاز الوحش كان صا، فانت على حق

## الأساس النظري والبحثي الفن كلفة ومدارس ريجيو إيميليا Research Base: Art As A Language And The Schools Of Reggio Emilan



الفن هو مجموعة من العمليات التي تستخدم الرموز والأدوات في إيصال نفس. و الفن أيضا هو لغة يتمكن الطفل من خلالها من إيصال فهمه (Narey,2009). وتمكنه المشاركة في الأنشطة الفنية من توصيل أفكاره، وإهتماماته وخبراته (Korn-Bersztyn,2002)، وبالنسبة للأطفال، الذين يعتمدون التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم للآخرين من خلال الكلمات، يحتل الفن أهمية نسوية تلك الأهمية التي تحتلها اللغة (Danko-McGihe&Slutsky,2003)، ويسجل غالبية الأطفال عندما يمد عام بأن الفن من أكثر الموضوعات المفضلة لهم في المدرسة، وليس من الصعب فهم السبب حين نلاحظ كيفية تدرسه الفن بشكل نموذجي في المدارس الأساسية، فهي الفنون، يجد الأطفال فرصة عظيمة للبحث في التصديقات المعقدة، وسُرع خيرات معبرة، والعمل في أماكنهم الخاصة. ولاشياء للعناصير، والافتحار بمستجباتهم، والتمتع بالرضا عند إلتقان العمل.

وبين كافة برامج التربية في الطمولة المبكرة في عالم اليوم، هناك نموذج تتميز به بلدة إيميليا تدعى ريجيو إيميليا من خلال المحتوى الذي يُركز عليه منهاج الفن الخاص بها (Gandén. H.II, Crid- well& Schwall,2005).



الطمرات الفنية الأصيلة تؤكد على العملية، وتقدر الأصالة، وتتيح الفرصة للأطفال كي يحتفظوا بأصنافهم الفنية

إن توفير فرص التعبير الإبداعي للأطفال هو حجر الزاوية لبرامج الطمولة المبكرة في مدارس ريجيو إيميليا، ويعرض المعلمون من كافة أنحاء العالم على ريشتهم أو الإطلاع على المعارض لنقل أعمال الأطفال الفنية والمؤهل الأول الذي عادة ما يُطرح هو: لماذا؟ يحدث في هذه البرامج

لشي تدعم التعبير الإنشائي لدى الأطفال؟ بالتأكيد لا أحد يفهمون بأن الأطفال الإيطاليين هم الأكثر بساطة بالمطرفة مُعدّنة بالأطفال الآخرين؟ بدأ ما هي العنصر التعليمية، وما هو المهام وما هي الظروف التي تشوّد إلى هذا. لمعقّ لأطفال الصغار؟ يُمكنك الإطلاع على الشكل 4.2 وقراءة وصف مدارس ريجيو إميليا التي تليها والتكوّنة بواسطة فرانكي دييجورج

الظواهر الصادرة مع الأوامر الصعبة هل وصل الأطفال للأدوات وأُعدّمت الفينة هل كان مدى وبوعية وتجهيز الأدوات محدوداً؟

التفويض التقليدية هل توافرت للأحاديث فروع مُشاهدة أبعاد مُعتدلة من الصور في بيئتهم؟ مثلاً هل رزق، مدارس أو استوديوهات، واحتبوا أبعاداً مختلفة من العمارة أو فسروا اللون الشعبية التقليدية متجانسين والتقاطات الأخرى؟

الانضباط الأسري كيف يتصرف الآباء مع جهود الأطفال الصبية؟ هل يُناقِب الطفل بمنف إن رسم على الجائط مثلاً؟ هل يفند الأولاد الفضة بمساعدهم القديمة؟

المهارات الحسرية والإمكانيات العقلية والتفكير الحركي ما هي القوة والسمات التي يُحسدهم العمل معه للشباب الصبية؟ هل يمكن تمثيل المظاهر ليتناسب مع التحدّيات أو القوى بخاصة لدى الطلبة؟

الشكل 4.2 المظهِرات التي تؤثر على التعبير الفني لدى الأطفال  
مُلاحظة مُقتبس من (Heeske, 1989)

## ملاحظات على مدارس ريجيو

### فرانكي دييجورج

تشر ريجيو إميليا إلى الطموحة المبكرة كطام للملاقات بين الأطفال والأسر و المعلمين والبيئة وتركز رؤيتها هي تشر إلى الطفل كياناً شطّ وبني للمعرفة (Gandini Hill, & Cadwell, 2003)

تُحدد، سمات الطفل ما سيتم بحثه وأختياره وترجمته، ويُمكن أن يبدأ إظهار الاهتمام هذا بطرق مختلفة من خلال التُعب، والأحداث المحلية، أو المشكلة التي تُقدّم مع مجموعة وقد شهي اهتمامات الأطفال بهذه المشاريع خلال بضعة أيام فقط، أو تستمر لأسابيع عدة أو تظهر بشكل مُتتلع لمدة أشهر

ويجب المعلمون دوراً هاماً في هذه المشاريع كمتعلمين لتشجيع التفكير، ومتعلمين شركاء يبنون المعرفة مع الأطفال وكما يصي للتعليمات المكتبة للمشاريع، وكمتعلم للأدوات أو العنصر نهادة إلى دعم مُبادرات الأطفال، ومن المهم أن يذكر هذا دور (الأنثروبولوجيا) أو معلم اللون الذي يساعد الأطفال والمعلمين على توفير لوسط الفني المناسب لتمثيل الأطفال وإبداعهم، وبذلك يُؤثّر أعمالهم لشخصية حتى يكتمل المشروع

إن المكرة من التوافق أنه عنصر ضروري آخر في طريقة ريجيو إميليا ويبدأ في (إميليا نيدو Astili مركز الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين عام وثلاثة أعوام، ولدى كل طفل اليوم فني بالصور ومن خلال وصف العلم للأحداث، ولتتأمل التطورية، وحريشة الأطفال، ومشاهدة هذه الأنواع يشعر الروار و الآباء بالتشاكيد بالاحترام والقيمة التي يُكتفها المعلمون للأطفال إن الانشائات من أحدث، والتقدير



والتي تتم مُشاهدتها في أجزاء كل ركن، ثم جمعها من خلال الملاحظات والحوارات التي كانت تدور مع الآباء وتعتبر مميزة جداً لكل من الآباء والمعلمين

ويتضمن التوثيق الدرس بالأطفال ما بين الثالثة والخمسة عروصاً لأعمال الأطفال نصية و نصي يقي هي المدرسة وتضمن الصور والأسئلة وتطبيقات الأعمال وهم يبحثون ويختبرون ويبتكرون جميع عروصات ايجابية على جدول الصنف وتُشبه مشاهدة هذا التوثيق في تعريف الأطفال بأن كل منهم وأعمالهم ذات قيمة بالقيمة للكتاب المحيط بهم وتضمن هذه المعرفة هي إحداهن قيمة مدمجة على ابتكارات ومشاركات الأطفال، وفي الحقيقة فإن لهذا توثيق أثر إيجابي على الآباء الذين يمكنهم من مشاهدة هذا الذي يكمل المشروع ويطور أطفالهم من خلاله وتوفد هذه المعرفة المنمة على أعمال الأطفال وتُعرف المشاركة الأبوية في المدرسة

ويجب عرض أعمال الأطفال نصية والصورات الصورة جزءاً هاماً من الديكور الداخلي لمدراسهم ويحبو إيجابياً، إذ يتم عرض أعمال الأطفال نصية بنفس الانشياء والاهتمام الذي عادة ما يُمنح لأعمال الفنانين المحترفين من خلال الملقنات المتدربة من الصف، والأعمال الشاعرة المتلصقة على برجاج، وبعض الأعمال البارزة على وتماذج الجدران داخل الصفات الفنية، والتجارب الفنية نصية على الرفوف، وفي النهاية تكون النتيجة مُبهجة!!!

تحدي البيئة الأطفال تماماً كالكبار، إلى عالم الضوء والانعكاسات، وإشراكه إذ تتم مُشاهدة الثريا في أي مكان عند ادخل والأدراج ونحت الحواجز حاصية العاكس منها بصورة ثابتة و ثباتات المثبتة لصغيرة التي يشاهد فيها الأطفال عكسات متعددة، وتضمنت جميع المدرس التي تمت زيارتها مربعة مركزياً كبيراً أو ساحة، تتجمع فيه الأشياء ويضم مراكز التعلق الحاصية، وعدة ما تكون هذه الأماكن محببة لوجود شائعات وتُعرف والأدوات منظمة بطريقة فنية.

تُظهر كل مدرسة من المدارس أيضاً مسرحاً للتراث يُستخدم عادة من قبل فريق مركزي (دس التابعي للبيئة، والذي يُمنح ويأسر الأطفال بقصص الحقيقة مقابل الحبال ما هو وما ليس هو، النوع المكون الذي يلعب فيه الأطفال دس ركن ملابس والذي تحدث عنه أحد المعلمين قائلاً " يدخل بفعل فيه إلى شعاعية ويخرج من الأخرى ويتنقل الأطفال من خلال شاشة الظل الكبيرة أيضاً من ابتكار الأوساع ويتقدموا عروص المسرحية.

وُجدت أدوات أخرى هي "مدراس تتضمن انعكاسات، وألعاب الطاولة، وأركان الكتب المربعة ومناطق التشير السري، وأنشطة اللعب بالاد و لعرف الموسيقية للإبداع والامتاج، وألعاب التعلق انداحلية

كانت عرف المعلم مُنظمة ومربية بصورة أصناف لسة تُشبه تلك الموجودة في المنزل، حيث تمت تغطية صدارات الصميرة بالمسارح، وتوسعت كل طاولة قطعة ربة مركزية مصقة من لمصق الاقريقي في إحدى المدارس، وبأعمال من ابتكار الأطفال في مدارس أخرى.

وهي غرفة لقي تواجدت العديد من الأوراق والتجهيزات الفنية، وغيرها من الأدوات المُدرسة نصية على رفوف مملوكة لامتخدام جميع، وهي قاعة وحدات المحرر وُسمت صوابي مقسمة لتضم بعض القطع و الحبوب والتدوير والأزرار ومجموعات رائعة من الأدوات ليتم استخدامها، بطرق إبداعية، كما كانت لأملات، ولأدوات نصية لأخرى متاحة لتشكيل وتعليم لأعمال الفنية ثلاثية الأبعاد كما تم تصميم أحد الحروفات

المخاطبة من قبل الأطفال يُظهر مجموعة من الكبار يحمل كل منهم طمعا بطريقة مختلفة، فبمسك أحدهم يد الطفل والآخر يحمل طمعا على ظهره، فيما يحمل آخر طمعا بين ذراعيه ويهر أحدهم طمعا على ساقيه والمتدثرين. وبم تصميم هذه المنطق وتصميمها وتلاصقها بشكل جيد تُعتبر بمثابة عن مشاعر الأطفال

بعد فسر معلم الصور (ألفريست Aelfrist) بأن الأطفال تم تشجيعهم ليدجرو إلى تفاصيل الأشياء التي يُملأون، وقد يوجههم لحلم فقط للشكل والاتجاه أو لأشياء أخرى مُعدة بالإساعة إلى ذلك يُمنح الأطفال الفرصة لـ "عادة ريادة أعمالهم السابقة في نفس المكان، حين يبقى الأعمال في المدرسة، مما يتيح للأطفال فرصة مُشاهدة أخطائهم أو التفاصيل المعقدة كلما تطورت معرفتهم في مادة أبحث، وحتى يكتمل مشروعهم إلى تعلم والإبداع مما يخلق متساكن في البرنامج، وهو انخراط الأوصاف، يكون التعبير وألعب الإبداعي قلب معروضات مدارس ريجيو إيميليا النموذجية

وبوصوح، فإن برنامج الطويلة المبكرة هي مواقع ريجيو له قيمة كبيرة على يد ع الأطفال، إذ أن مساهمهم يقترح العديد من الأفكار التي من شأنها أن تجعل البرنامج الذي تدرسه أكثر نجاحا، ومنها

- الاستماع لأفكار الأطفال واحترامها واحدا على محمل الجد
- ملاحظة أعمال الأطفال بأدوات مُنوعة ودعمهم بأسئلة لطيفة وبتعليقات إيجابية
- إتاحة الفرصة للتعلم كي يهكر بالمشايخ لفترة رسمية طويلة ويعمل به لفترة طويلة تمتد حول استمتاعه بها
- تقديم وقت مسان وغير مُظم للأطفال ليعملوا بالأدوات
- زيادة حجم أنشطة الصبة وإضافة المزيد من الأدوات وتوهر أماكن لـ لعمل مُستمر حتى يتم تعريبه ليل أو بين جلسات العمل
- إضافة وسائل إعلامية مختلفة وجديدة وأشياء مُعاد تدويرها إلى المعرفة
- مُشاركة مواهب أفراد الفريق البدعي والتجيب للموس مع الطلبة (Moore, 2003: p 1)

يُسلط الشكل 4.3 الضوء على المبادئ المُتاحة للنظرية التطورية وتطبيقاتها على تطور الأطفال في الصور وللمزيد من المعلومات حول التطور العمي لدى الأطفال يُمكنك زيارة الموقع الإلكتروني

لشراكة التسليم العمي [www.separts.org](http://www.separts.org)

فيما 1: يفكر الأطفال في الصور بطرق مختلفة عن تلك التي يُفكر بها غالبية البالغين. لدى الأطفال طرقهم الخاصة في التفكير التي يُشترى من خلالها عملهم (Gardner, 2000)، وحين يسكن الكبار بمثابة على الرسم، فإنهم يستندون إلى مدى شبهه بالأصل، ولكن ذلك لا يطبق على الأطفال الصغار الذين يستندون الرسم بطريقة أقرب إلى التلق، وكثيرة لتطبيق الأفكار وبسبب اسمي (Goodenough, 1934; Kellogg, 1979)، ويرسم الأطفال الصغار نماذج بدلا من الأحداث أو الأشياء ولا يظهرون إلى المن كما يظهر لأنه مُعبد من الكبار كمُجرد ريمة (Vygotsky 1925)

فيما 2: إن التطور العمي يُشار إليه بمراحل تطورية مُسلسلة لا يمكن أن يتم الإجابة عليها من المبدأ أن يدفع الكبار الأطفال إلى الرسم بطريقة مُعدة قبل أن يكون لديهم تصديق كاف لـ ذلك الهام بكلمات (Vygotsky, 1986)

وتتوهم هذه النقطة يستند من دراسة أجراها كل من لويبيك وريمن حارل فيا الباحثان نداهم أطفال الحضانة مهام نسخ الزرع وعلى الرسم من إبداع الأطفال بتدليلات رسم لويبيك لم تتطور قدرتهم على رسمه بالإضافة إلى ذلك حين مع الأطفال الذين أرعوا على رسم أربع حوامهم الأربع لم يختلف

مستوى مهاراتهم عن أعمارهم الآخرين يدور [عظائهم الشعاعية المباشرة (Lewenfeld and Ben, 1982)، إن القدرة على رسم الأشخاص والحيوانات هي مواقف شائعة تتطور ببطء لدى الطفل (Vy, 1925)، فمثلاً، عادة ما يرسم أطفال الروضة الجسم أولاً ثم يرسمون اللابس ويجعلونها تظهر شعاعاً فيما يرسم فعالاً مرحلة المدرسة الأساسية الناس من الجهة الأمامية ويحذفون، في تصوير حركة الجسم - الممر لتعب ككرة التلة وساق الطعام، أو الكبي إلى شاعور في الممر يركز على تمثيلها في الممر وهم التركيب الهندسية بكتابه (Kindler, 1997) فهي سبيل للتلل بعد الألفين الذين لم يعمد بعد إلى مرحلة التعريفات الهندسية (أو الثانية) لدى بهاجية (نعم من 7-11) عمومية في تحديد الطريقة التي يصفو الأشياء عندها حتى تفسر عليهم من رؤيا مستحالة (1996: 996، L. 1996)، ويمكن ملاحظة هذا الممر بالمرح في رسم نهار، الأصابع للممر، به سبرسم العفن الذي لم يعمد بعد إلى مستوى فهم الممر هذه الأشياء عمومية على السطح

التي 3. نعلم الأطفال التعبير عن أنفسهم من خلال الممر بالتفاعل مع بيئتهم بحد التعلم حك في مستوى الممر (Lewenfeld & Britton, 1982) ويستوعب الممر المعلومات الجديدة من خلال فهم علاقاتها بالمعلومات التي سبق أن تمت معالجتها، وبأدرا ما يكون لرسمات الأطفال المصدر مثلاً خطاً قاعدياً وبدلاً من ذلك تظهر الأشياء طافية على الورقة. وهي يكتسب الأطفال الخبرة في الرسم التمثيلي، يبدؤون بإظهار الحفوف في أعمالهم من خلال وضع الشب أو الزهور أو الإسفك وغيرها مع ممر به الطفل من خبرات أو يمكنه تحيله ولا يكون هائلة أطفال المرحلة الأولى صهريين معاهم أو معرفي للواصل مع الممر بإتباع شروط الممر الحفظي أو شروط نسبة الجسم. ومن المهم بأنفسهم بهم أن يفسروا أوقدهم في تطوير مخططاتهم الخاصة بالمالح المحيط بهم، بحيث وترجمة بيئتهم.

وإذا لم يُرصد الأطفال بأن مهاراتهم الفنية لا تُتيح لهم فرصة التواصل مع بيئتهم بطريقة تعشلية يحمل الأطفال الأكبر سناً إلى تفصيلها. لاحقاً تكون مناسبة لتقديم الطيمات بمطور حفي، ومنب إسانية ديه 4. من خلال شاعور، يمكن الأطفال من الوصول إلى مستويات على في تطور العفن أكثر مما يمكنهم الوصول إليه بمفردهم.

هناك نقطة متوسطة بين الحماية الواحدة التي تشرك الأطفال يدخلون إلى أدوارهم الخاصة و النهاية الأخرى التي تمنح الأطفال نموذجاً مسبقاً ليحومون بتقليده، وهذا نمود تلك النقطة المتوسطة، من فيجوتسكي (Vygotsky, 1986)، وتدعى نقطة التطور الدنيا ويرمز لها بـ ZPD: Zone of Proximal Development وهو المكان الذي يقدم من خلاله المعلم أو المظهر الأكثر أهمية المساعدة بشكل يمكن العمل من الإتصال إلى مستوى يوفق ذلك الذي يمكنه الوصول إليه بمفرده (Gilbert, 1996) وأطلق فيجوتسكي على هذا الدعم المصفانة لأن دوره يشبه تماماً الدور الذي تقوم به صفانة طلاء المنزل، والذي يتمثل بتقديم الدعم اللازم لأداء المهمة

### الشكل 4.3 المبادئ التطورية وهي الأطفال



يُحجر الأطفال ذوي مَنَلازمة داون بعض الحروف لمرصها

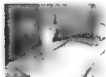
## TEACHERS' REFLECTIONS ON ART الفنون على المعلمين



معلمو مرحلة ما قبل الخدمة،

مختبري التعليمي

MyEducationLab



انكب إلى موقع مطبوع

التعليمي، و عبر حول مشاركة الأسر والوالدين

وحيث Firm y/Parent Involvement

الأنشطة والتطبيقات Activities and Appli-

Font- شامد فيديو عروض للطلاب التراكبي

Portfolio Exhibitions اكمل التشاؤم

"بعد أن تحدثنا عن شوق الأسفاس داخل الغرفة الصمبة قررت استخدام ما تعلمته في تعطيظ الأنشطة لملتطوعين الذين يعملون في برنامج المركز التعليمي، لقد استخدمت ذلك الموضوع مُسبقاً بجراح أثناء تعليمي لطبقتي، حيث بدأت بقصيدة رويبا بيبف Rowena Ben- nert حول رجل كمكك (ترجييل من مجموعة (سي أعية من البوشار Sing a song of popcorn (White, Moore, DeRegners, & Carr, 1988). وما زال هذا الجرد يبدو جيداً لدا جتعلظت به، ولكني اعتدت مُسبقاً على صنع نموذج لرجل كمكك الترجييل الذي وجفته في الكتاب ومن ثم تربيته بالتأويل والنقص والصق، ولكن بعد الالتحاق بهذا التدريب قررت أن أترك الأعمال يبتكروا رسوماتهم وينتظم الخاصة بأنفسهم. وكنت سعيدة جداً بما قدموه بمُعددهم"

### المعلمون في مرحلة الخدمة،

"لأسي كنت مُعلمة بديلة، قمت بأداء العديد من الأشياء التي كانت مُتقدمة في العصف، وبطريقة عبر احتياطية كن علي أن أمتد إلى الحطط التي تركتها المُعلمة لي، وكانت عادية ثلث الأنشطة تُنتج الشيء نفسه تماماً من كل طالب، كنوصول النقاط في صورة قلب عهد الحب، ولكن الآن لدي صبي الخاص، وأشعر بأسي مُتعمسة لكسر الطرق التقليدية"

" أثناء تدريس أطفال الصف الرابع، أشعر دائماً بأن علي أن أركز على الموضوعات الرئيسية ولم أدرك بأن المن هو موضوع رئيس أيضاً! لقد بدأت بدمج الصور في كامل المنهاج، ولاحظت بأنني حين أدمج لصور يُمكن الأسفاس بعمق وتوسع، ولا يكون مجرد مُتنقيل للمعلومة، بل يسمحي عليهم أن يُركبواها، ويُقيموها، ويعيدوا بناها"

### الانعكاسات الخاصة،

● ما هو المعيار الذي يمكنك استخدامه للتفريق بين الأنشطة الفنية وعبرها من أنشطة الصمبة؟

● ما هي الإسهامات التي يُقدمها المن عموماً لتطور كل طفل؟

● ما هي المناهج التي لديك حول دمج المن في مناهلك؟

للملاحظة طرق مشاركة الأطفال في الأعمال الفنية مع أسرهم، شاهد فيديو "الأسر والجمعيات Families and Communities على الشبكة الإلكترونية في موقع مختبري التعليمي MyE-educationLab



## كيف يتعلم الأطفال من خلال الفن How Children Learn Through Art

يتم تمييز أربعة أبعاد من التعلم من خلال الفن بشكل عام، ويوضح الشكل 4 4 مراجعة لأربعة أبعاد رئيسة للتعلم (Katz, 1988) يتم تشجيعها من خلال الفن

- ومن خلال الفن، يتعلم الأطفال ما يلي،
- الملاحظة بحرص وتدوين ملاحظاتهم.
- تعلم الأفكار والتعبير عن المشاعر.
- العمل لتحقيق الهدف والمحافظة على التركيز.
- حل المشكلات غير البديهية من خلال التجربة والخطأ
- إعمال المشاعر والأفكار للآخرين.
- التعبير عن وجهات النظر الخاصة مع احترام وجهات نظر الآخرين
- تقدير مساهمات المجموعات الثقافية المختلفة
- ابتكار التفسيرات البديهة باستخدام مدى واسع من الوسائل
- تعتمد اكتشافات جمالية وإصدار أحكام تقييمية (Jalongo & Cohen 1995, Stamp, 1997)

من خلال فهم تطور الفنون لدى الأطفال، ودور الفن في تشجيع التعبير ذي المعنى عن الذات، والمبادئ الأساسية لتعليم الفنون عالية الجودة الضرورية للمعهاج الذين يتعلم الأطفال المهرة استخدام الفنون ليس كطريقة استذراكية أو إبداعية وإنما كمنهج للمعهاج الأساسي (Rasmussen, 1998).

أ. المعرفة هي الفنون وتطور من خلال،

- المبررات الفنية واكتشاف الأدوات.
- الالتقاء بمدى حقيقي على قيد الحياة وتشافهم أثناء العمل.
- الاحترار والتأقلم للفروسة للأعمال الفنية
- ما الذي يمكن أن يفعله المعلمون؟
- اختيار أدوات فنية عالية الجودة سيصاح الأطفال للمدة إليها مرار وتكراراً
- تعليم الأطفال احترام الأدوات الفنية والحماية بها (مثال تنظيمها وحفظها بشكل صحيح)
- استخدام المصادر المجتمعية لتقديم نماذج أدوار
- استخدام المكتبة ومركز وسائل الإعلام والشبكة الإلكترونية ومطبوعات لتثقيف بجملة
- والتحديات الفلسفية لاستثارة تفكير الأطفال حول الفنون

• توسيع مفردات الأطفال باستخدام كلمات وصيغ جديدة للتحدث عن الفنون.

2. المهارات في الفنون ويتم تطويرها من خلال:

- تجريب الأدوات الفنية والمفاتيح والمفاتيح في بيئة آمنة المحاطة
- التشجيع لتعلم من قبل الآخرين الذين سبق لهم أن اكتسبوا المهارات.
- المحاولة والخطأ - عمل الأخطاء والتعلم منها.

ما الذي يمكن أن يفعله المعلمون؟

• تقديم مدى واسع من خيارات الأدوات الفنية عالية الجودة.

• تخصيص وقت للمحادثات الفنية بشكل يومي

• اختيار الذات بالأدوات المفضلة للأطفال

• افتراض العملية التي يستخدمها الأطفال لابتكار المنتجات

3. الترتيبات باتجاه الفنون وتطور من خلال:

• تتفاعل مع مدمج الأدوار الأخرى الأكثر كثافة والمعلمين والمعلمين المتفرجين

• تطوير الفنون بجانب كسب التأهيل للفنون الحرفية

• المشاركة في الفنون

ما الذي يمكن أن يفعله المعلمون؟

• تشجيع الاتصال على استخدام حياتهم الحساسة وأفكارهم في أعمالهم وعلى أن يحددوا طرقهم الخاصة للاستجابة إلى أهداف الفنون.

• تعليم الأطفال على الوعي والالتزام بالفنون البصرية من حولهم.

• دعوة الأطفال لاختيار أعمالهم الأفضل وعرض الأعمال الفنية المتكررة من قبل كل طفل

4. عناصر حول الفنون ويتم تطويرها من خلال:

• الشعور بالانتماء إلى المجتمع والشعور بالانتماء من المجموعة

• فرص الاستجابة إلى الأعمال الفنية المتكررة من قبل الآخرين.

• الإحساس بالكلمات التي تنتج حين تحدث جهود الأطفال الفنية استجابة جديدة من قبل الآخرين.

ما الذي يمكن أن يفعله المعلمون؟

• تعليم الأطفال على احترام العمل المتكرر من قبل الآخرين

• مساعدة طرق عرض مدروسة أمام الأطفال أعمالهم المتفرجين

• دعوة الأطفال لاختيار سبب استبعاد أعمالهم الخاصة لاستجابتهم متعددة من الآخرين

#### الشكل 4.4 أربعة أنماط لتشجيع التعلم من خلال الفنون

ملاحظة: السموات الواردة أعلاه مستمدة من (Cohen&Gainer, 1995) (Jalongo&Stapp, 1997), and (State of Florida Department of State, 1990)

### السلسلة التطورية لفن الأطفال DEVELOPMENTAL SEQUENCE FOR CHILDREN'S ART



حين نتحدث عن الفنون - نتحدث عن شيء إدراكي ومعرفي وتطوري وتحليلي يتأثر بالبيئة والثقافة، انظر إلى الشكل 4.5 والذي يستعرض كتاباً مُصوراً أصيلاً كتبه هيكي، طالبة الحضانة الأولى والتي تنظر والدتها إنجاب طفل. ويُذكر كتاب هيكي المُصور بأن

أنني إدراكي، فالصان من كفة الأصابع لا بد أن يكونوا واعين بحساسهم إلى المدخلات الحسية، ومن الواضح من قصة هيكي بأنها واعية للتغيرات التي تحدث في جسمها والبيئة



Figure 4.5 Vickie's Book

#### الشكل 4.5 كتاب فيكي

الفن ممره فيكي شكلت فيكي الرموز كان عليها ممره الأدوات (هي هذه الحالة الأوراق والألوان الشمعية)، وممره المصادر (هي هذه الحالة الأم والوصف)، واستخدام الأدوات/الوسائل للتعبير بصورة ما عن المصادر (هي هذه الحالة، الرسوم الأصلية وكتابة) الفن تطوري ويومي ذلك بأن فيكي حين أصبحت، سيمتد فيها هي التمتع والتعبير منها الفن تخطيطي ويومي ذلك بأنها تتعلم التقنيات الفنية الضرورية لإعطاء شكل لمشاعرها، وأفكارها، وتعبيراتها باستخدامها للون والخط والنمط، والنمسة والشباب.

التي يتأثر -المحتوى- لأن ولادة طفل جديد منيعم الاحتفال به كحدث حياتي هام في الأسرة، وحضارته هيكي كموضوع يستحق أن تناوله هي هنا. ويُصور الشكل 4.6 مراحل رسوم الأطفال من سن الثانية وحتى التاسعة.

#### الأنشطة متبع الفن

إن أنشطة متبع الفن في السنو البصرية تتضمن بشكل نموذجي عدة أشياء: الترسيم والألوان، والطبوعات والنقش تصويرية. للتصميم، بما في ذلك التثقل، والتجديدات والتشويق. الصور، والأفلام، والشعار، والتصميم المسرحيات، والمهندو والصور الرقمية الحرف، سبراميلك، الصور المتحركة من الأنيميشن، والتجديدات والأعمال المتعدية، والعشق الأعمال التشعبية، والأوراق، والبالستيك وغيرها من الأدوات الفن البهية - الهندسة المعمارية، والتصاميم المعمارية، والتصميم الأرضي، والتصميم الهندسي، والتصميم، شجرات، وتصميم ثلاثي، والوسائل الجرافيك في البيئات الخاصة والعامة التكنولوجيا - العاصوب - الرسوم، شجرات، والتصاميم متعددة الوسائط، واستخدام الإنترنت كيمبر (National Art Education Association, 1999)

#### الترسيم والممارسون

لصيغة التطورية، يتواصل الطفل بشكل مباشر من خلال حركات الجسم، كالاستمناح المُوسد برسوم الأصابع، وملاحظة أثر حركات اليد المتصلة على الممارج الزرقية، وبالنسبة للأطفال الأصغر سناً تكون الأعمال الفنية البصرية هي الأكثر حداثة، وتكون الحركات والأحداث أكثر من معني القو مع الآخرين، وتتمثل محاولات الرسم إلى أن تكون عشوائية، وإن كانت الرسومات تصنع تواصلاً مع الزرق، فهذا هو كل ما يمكن للتصميم.

الأنشطة الفنية التحويلية، يميز الأطفال إلى الاندماج في العبرات الفنية -ممن- والمنطق والتشيم، ووضع الأشياء، في الدم، وخلال سنوات الطفولة المبكرة يبدأ الأطفال بتركيز انتباههم وتتميز الأشياء، بأعنيهم، ويتمكن الأطفال الصغار من تحديد ما يمشونه في الصور عالية التشاب (كالتصاميم البنية بالترسوم الأبيض والأسود) ووجود البشر، وخلال مرحلة الرصدية المتأخرة يرسمون الأشياء بأشياء شديدة ومالجوس الأنماط والأشياء، لمُتعة بهم، وعادة ما تترسوم الاختلافات التي تحدث على ما يُشاهد (الأنماط المتحركة فوق السطح، والرمش بالدم،) ويبدأ الممارسون بتصميم الأدوات الفنية البسيطة بطرق لا تتطلب مسنوعات عالية من المهارة، كالرسم بالأصابع، والتمب بالنبج، والحريشة على الزرق بالألوان الشجعية المرسمة، وهكذا.



**مرحلة ما قبل المدرسة والروضة**

الصفحة التطورية يبدأ النمى بتعلم طريقة التواصل من خلال الزمور واستخدام شيء يُسمى آخر ورسومات التي يُنتجها. هناك الثلاثة أعوام هي علامات مصبوغة، لأن النمى يتمكن بشكل أفضل من صنع العلامات، المتعددة على الورق، وعلى الرغم من أن علامات على مرحلة ما قبل الروضة تحدث كاستجابة لرقية النقطة مثلاً إلا أنها قد لا تشبهها، وقد يُمثل ذلك انطباعاً كافة الأعمال المصنوعة في هذا العمر كشيءية لجبروتهم مع النقطة، ويصنع ذلك لسان كورق الزجاج، وهرواً جملها وصوت قرقرتها، وحيها اللب. وقد يمثل النمى بأنها قطنة الصغيرة لذلك يُسمى هذه المرحلة بمرحلة التحريشة، وحي يرد نمى معكم النمى بالرسومات، تتطور رسوماته بشكل مثالي ما بين سن الثالثة أو الرابعة وغالباً ما يبدأ بتقديم أشكال صغيرة مُتكررة تشبه النعام، الهندسية، ومع الوقت يلتحق عادية الأعمال برياض الأعمال، ويُهزون بأن النمى ينهر بدافته للرسوم، وغالباً ما يستخدم الأعمال الفنية كـ أدوات - لإحياز قصة، فرسوماتهم وابتكارهم من معجون اللب تُشبه الأشياء الموجودة في أفعالهم ويعود هذا إلى النمى المتخفي الأنشطة لفنية المصنوعة تُستخدم الأدوات الفنية الأساسية والنقشة كالألوان الشمعية والأوراق وألوان الأصابع والأوراق الرطبة. وفرشي الرسم الكبيرة، والألوان وحاملات الألوان ومداخل المعجون أو الطين، والصمغ الأبيض والخشب، ولهم فلوقة المُعرفة، والقصص التصويرية البسيطة وأشباه لعب، منها بواسطة الألوان الشمعية عدد حكما (أوراق الشجر، ومن الأحذية)، ويبدأ التلوين بالأشياء (مثال قطع حصرية مغموسة في الطلاء تُعطي سطحاً مسدوداً يرفي) وتستخدم دقعات وصناعة الطبوعات البسيطة بالأشكال البنية المغموسة في الألوان، والنمى ونظمه وإصااق أدوات متنوعة كالكتب المصنوعة من قبل الأعمال والأقنية البسيطة والجدران، والنسخ تُعدنية للأشياء (مثال مسدود كبير يتم إعادة تشكيله إلى بيت)، وغيرها من طرق مرمي

**الشكل 4: السلسلة التطورية لصنّاع النمى**

ملاحظة: تُسَمَّى من (Feeney, Christensen, & Moravcsik, 99).

# المرحلة ثور التمثيلية/ مرحلة التخرشة

ممر التثري عامر

بهارات القصب استكشاف الأوت من خلال كافة الحواس، وصنع علامات عشوائية على الورق، والبدء بالحريشة



(Continued)

المرحلة غير التمثيلية / مرحلة الخربشة

العمر التقريبي 3 سنوات

المهارات الفنية: استكشاف الأدوات من خلال كافة الحواس

سُجِّع علامات عشوائية واحدة فوق الأخرى

تعمل العلامات إلى أن تكون أكثر تحكما وقد تُعطي الورقة بصيحات لطريقة التكوين، وعلى الرغم من أنها ترمز

بمناخ فهي مهمة للطفل



المرحلة غير التمثيلية/ مرحلة الخريطة

العمر التقريبي: 3-4 سنوات.

انهايات العبة تستمر مرحلة الخريطة

إدراك الإشكال هي العمل

انيل إلى صنع الأشكال

عادة ما تُسمى علامات.



العمر التقريبي 4 5 سنوات

المهارات الفنية تتضمن شكلين، غالباً دائرة وإشارة رأسه لصنع شكل الشمس

يمثل الأشخاص بدائرة مع ذراعين وساقين (شخص يشبه أبو قبيبة)

يبدو الأشكال طافية على السحابة

يستخدم الفن لتمثيل المشاعر والأفكار

لتعبير ما يترك لديه انطباعها بدلاً من التعبير كل شيء يتم مشاهدته أو معرفته.



الممر التزويدي، 8-6 سنوات

المهارات الفنية تُشبه فنون الأطفال بوضوح ما تُملكه

بيدا الحد التقاعدي بالظهور في الرسوم

يُصبح عمله أكثر تعظيماً ويتضمن التفاصيل.

يُكافح الطفل ليرتق مهارات فنية متنوعة ويبدأ بتقديم عمله الشمعي

تعمل أعماله لتكوي أكثر والفنية فيما يتعلق بشروط النسبة والتناسب.



### مستوى الصف الأول

بجميعه، تنطوي هذه المرحلة على تعلم الكثير من المفاهيم والمفاهيم. ومع تقدم الطفل بشكل أفضل، يبدأ الأطفال باحتياج رموز أكثر تعقيداً (مثل: حين يسمعون كتاب الصور).

الأنشطة الفنية الموجهة تقنيات جديدة وأكثر تعقيداً مثل التجميعات، وأعمال الفسيفساء، كما يتم تعليم البناء، تصميم، وتصميم الأدوات والتقنيات التي يتم تجربتها أدوات الرسم و التجميع والرسم المختلفة. كما يتم تعليم تقنيات أكثر تعقيداً في أعمالهم (مثل: استخدام لفافات الطين لبناء الأشياء أو التجميعات لبدء أهمية تدوم). كما ويستخدم الأطفال مفردات بسيطة (مثل: التعبير على الحشيش باستخدام الإبر، التجميعات)، والدمى (مثل: دمي العصي والجوارب).

### مستوى الصفين الثاني والثالث

الصفين الثاني والثالث تنطوي على هذه المرحلة إلى الإنجاز، مقابلي الإحساس بالقدرة (الرمز تحقيق المهمة) أو ردة في طريقة، يركزون على التصميم الاجتماعي، ويحاول الطفل فيها بناء قدرته من خلال فهم التنوع الواسع بالأنشطة الفنية، والأدوات كصناعة الألبان، والرسم بالأكريليك، وتصميم لأشياء من الأسجدة، وصنع أشياء من السيراميك أو تصميم الرزمة للإحارار وجميعها أمور شائعة خلال هذه المرحلة التي يُطلق عليها جاردنر، ويظهر مرحلة الشباب كهرافين (Davis & Gardner, 1992).

الأنشطة الفنية الموجهة، يتعلم الأطفال بمعتقد أكبر مستخدمين الأدوات الفنية (مثل: أدوات التحدث عن الحشيش التي يستخدمها المادون). وعطرون تنحسها يدوي، وقدر أكبر (كذلك التي تحدث عن استكشاف الألوان المائية والعراشي الماعمة). وبدأ الأطفال بتصميم أعمالهم (يصنع أطفال ذو دمي لينة بسيطة)، ويشارك أدوات أكثر تقدماً (مثل: الطلاء على القماش، وتصميم خلفه لصور)، والبحث في تصاميم مختلفة (مثل: تصميم مأكولات لوفالغ)، وتصميم المشاريع الجماعية متعددة الخطوات والتي تصمم وفق معيار متعدد (مثل: استخدام أملاك الدجاج -وهي أملاك تستخدم في الأعمال الفنية- أو التصميمات المصنوعة في صناعة الميكانيكا).

الشكل 4.6 تامة

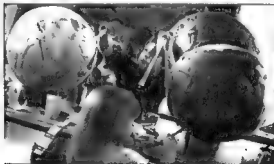
### دمج الفنون INTEGRATING THE ARTS



دمج الفنون هو عبارة عن جهد مقصود يهدف إلى تأمين مجموعة من الروابط بين تعلم الفنون وتعلم الموضوعات (Deasy 2002, Stevenson & Deasy, 2005). وحين يدمج المعلمون اثنين أو أكثر من موضوعات البحث فإن ذلك غالباً ما يكون أكثر فعالية (أي أنه يتجنب الإزدواجية)، كما أنه الطريقة الأفضل للأطفال ليُظهروا ويُفهموا. فهمهم العميق (Burnaford, Brown, Doherty & McLaughlin, 2007)، ويُقدم دمج الفنون للأطفال طرقاً متنوعة كي يُظهروا ما تعلموه، ويُمكن المعلمين بذلك من أداء مهام أفضل كي يُلبوا احتياجات المجموعات المتنوعة من المتعلمين (Kendrick & McKay, 2004).

(Merriman & Marazita, 2004) همثلاً، الطلبة الذين تُحيطهم المدرس النموذجية بالمهام فإن ما يقدمهم هو المهام التي تمكنهم من استخدام كفاءاتهم البصرية والكتبية القوية ووسعت كرويا كويت (Cladia Cornett, 2006) أربعة طرق مختلفة لدمج الفنون

1. التعليم بالفنون - دمج الفنون بالموضوعات الأخرى في المنهاج (Althouse Johnson, & Mitchell, 2003; Mantineo & Smead, 2003; Narey, 2009) كالمزج (Egan, 2006; Mantineo & Smead, 2003; Narey, 2009)
2. التعليم عن الفنون - مُساعدة الطلبة على اكتساب المعرفة حول الفنون، مثل البحث في الأشكال (Browne, 2003)، واستخدام الاسطوانات المُدرجة في التلويح، أو تكميلهم بطرح قصة عن التلويح (Eckhoff, 2008; Epstein & Trnas, 2005)
3. التعليم في الفنون - توجيه الأعمال لتطوير المهارات والإستراتيجيات استناداً إلى فنانين حقيقيين مثل العمل مع فنان مُقيم لتعلم المُصطلحات الفنية واستخدام السلم للأدوات الفنية وطرق تعليمها/ وتعميد/ وتقييم المشروع (Heath & Wolf, 2005)
4. التعليم من خلال الفنون - استخدام الطرق الفنية و لإبداعية لتعليم جميع المناهج (Barnford, 2006) مثل تأسيس مجلة في العلوم (Breenneman & Louzo, 2008)



المُعلِّمون والمُعلِّمون يدمجون الفن مع غيره من الموضوعات

التحول 4 2 يستعرض أمثلة لكيفية دمج الفن مع غيره من الموضوعات من خلال دراسة لمصنوعات اليدوية

حين تفكر في ابتكار وحدات مُتعددة التخصصات أو تقييم الوحدات المُعطاة من قبل الآخرين، يمكنك أن تعود إلى التعليمات الواردة في الشكل 4.7





الزيتون، الهندامية fail.com، والتي تُقدم مُحتلات بصرية ومسموعة للأطفال ليخشروا اللون، النغمة، واللمسة. الأبحاث بالثقافة البصرية التي تدعم اللون الباردة، والتقاليد الشعبية في شمع اللون، والصور والتعليقات التجارية والسهماء والتلفاز، وانجوسيب (Dun-son, 2002, Elland, 2004) مسئلة، مما هي بعض الطرق المُستخدمة التي يُمكنها الأمد في الموجة، وهي الأراضي البرية وهي الجوف الأفريقية وفي الإعلام؟

الأعمال الفنية بين الأشياء الجرافية الوثيقة fashion القديمة [مثال الرسم: algeographic.com، والتي والنمذجة، والمناظر، والعمل في بيع للأعمال فرصة الاستماع مجموعات لأشياء مُصنعة من إلى القمصان، ولعبة الصور التي رسموها باستخدام الأصابع، أربع بناء على عدد التحاسن، ولعبة وحفظي من مجموعة معلومات العلوم المصنوعة واللطف، يُمكنك الاجتماعية (Jones, 2005) الإعلاء على مرجع شهير و "دراسة لألماب من حول (Fisher & Skolovod, 2004) المائي، مثل لعبة الكرة (McDonald, 2004)، والذي والمصري، وكرة القدم يُظهر للمفاهيم الحافظة لدى والرسمي، و بقاء الأحمر الأطفال حول العلوم من خلال والأبطال المارفين" (pp. 11- الحس، والفرصة بواسطة (2)، و ربط الرسم بالمصنوع إستراتيجية الرسوم الباقية" والدراسات الاجتماعية (Bloom & Hanny, 2006, Felio, Paqueme, & Jo-Confal & Confal, 2002) longo, 2006/2007)

يسكن أن يُلاحظ الأطفال دعوة مُتحدث منهم مثل نماذج الكائنات الحية، لمجموعة شخص يجمع أدوات المصنع في البيئة الطبيعية، ويُصنعوا الوثيقة لمشاركة خبراته مع هذه الملاحظات من خلال الأطفال، والاستجابة، يسر مع الرسم، ويُصنف الأطفال مُساعد، لحرص الأطفال بهدف للرسم، وسومات بناء على إحصاء اللون إلى الصف حاصلها. استخدام كُتب مُعرب الفس (http://www.prestel.com) الكشافة لتعريف وتطوير مهارات الأطفال على (اللاحة استشارة الفلك حول الفن (Cobb, Malten, Fridmore, & Benford, 2007)

الموضوع المُتوسط ابتكار ممرس الفس ابتكار مصور لشخص أوث الأسرة كتابة قصة من قبل الأطفال حول كُل منهم ومُشاركة أفراد أسرهم الذهاب إلى رحلة ميدانية إقتراسية لشخص إبرك كارل أو مصنف مرة بالمتعلقة بمجموعة دو جراسون، لأدي الأطفال

إحصاء الأطفال لمش طائر يستمر أنصمون مصنوعات الخ من الحراج بديلة تاريخية من لشخص المصنوعة هي مُنعت الصف، نظرية، ويستعملون، لولة التلميذ التاريخي، وساقشة مُنعت، يرتدي فيها الأضف كيفية تكون الأحافير وكيفية أشياء مُصنعة لمصنع مُعبد شمع القش، الخ ويُصنعون لألوانهم مبهمة تلك يمكنك زيارة المعارض المسمية اللون، والمثيرة الرسمية التي على الشبكة الإلكترونية لعود لها، الخ (Hileman, 2008) man, 2008)

### أسئلة للمهاج التقييمية

- \_\_\_\_\_ عدد تدخل المصاحفات الدراسية
- \_\_\_\_\_ هل يتم صك ترابطات ذات الصلة بين المصاحفات أو غيرها؟
- \_\_\_\_\_ هل تُشجع التلم للمعلم؟
- \_\_\_\_\_ هل تستخدم لأمانة عالية الجودة من المصاحفات وغيرها من المصاحفات؟
- \_\_\_\_\_ هل تستخدم التفتيات للتأدية؟
- \_\_\_\_\_ هل يتم صك العمليات السوية من حيث الابتكار والأداء والبطء؟
- \_\_\_\_\_ هل يتم التلم التلم خلال المصاحفات؟
- \_\_\_\_\_ هل هناك تلم للمعلم للمعلم؟
- \_\_\_\_\_ أسئلة تقييمية للمعلم
- \_\_\_\_\_ في هذه الأوضاع التلم،
- \_\_\_\_\_ هل هناك وقت للتلم وتلم المصاحفات المصاحفات والمصاحفات؟
- \_\_\_\_\_ هل تتوفر المصاحفات بشكل كاف؟
- \_\_\_\_\_ هل الجدول من بشكل كاف؟
- \_\_\_\_\_ هل الإدارة وأمانة والمصاحفات؟

### الشكل 4.7 معيار تقييم المهاج التكاملي

ملاحظة: المصاحفات التلم (Utricht 1998) & (Consortium of National Arts Education Associations, 2002)

## TEACHERS ROLES AND RESPONSIBILITIES IN ART



فيليس، معلمة في الخامسة من العمر، التحقت للتو بالمدرسة وفي أحد الأيام حضرت من المدرسة إلى المنزل ويبدو عليها الدهول، انسجرت بالبقاء، ومدت يدها إلى جيبها لتخرج منه منديلًا ورقيًا ملصقًا بهيكله أوانا شمعية مكسورة يبدو بأن المعلمة كانت قاسية عندما منعت الطالبة لسمية بلوان، مدرسة وعدم كسر الألوان "فيليس" علمت بأنها أحطت خطأ لا يُغتفر، الصعقت بقوة شديدة على الألوان.

وتجنبًا للمقالب، لجأت فيليس إلى إخفاء "جريماتها"، وتوضح تجربتها أهمية فهم الدور في تعريف المصاحفات بالمصاحفات المصاحفات.

الأكيد على العملية والإنتاج بنفس الدرجة. حين يُكلف الطالبة بتلوين الصور بمادة هي الأماكن المخصصة لها، والبناء على الخط عند قص أشكال محددة ولصقها على الورق بطريقة محددة، وأخذ نتيجة إلى المنزل لتربيع ناب التلاجة بها، هذا تحلي للعملية وإسراع في إنتاج وتوصيل تلك الأنشطة رسالة إلى الأطفال بأن الأعمال الأصيلة ليمر لها أهمية بالسمية للقيام



لا	نعم	البيئة
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	هل البيئة الحالية من التانديرات والمُطام والمبار؟
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	هل الأرض نظيفة وحالة لتجنب الإرتلاق والمقومات؟
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	هل الأدوات مُنظمة لتجنب تضرر ومقود وسحب الأشياء إلى الأسفل (مثال الأسلاك الكهربائية مُثبتة على الحائط)؟
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	هل التهوية كافية (مثال الهواء نقي، والشماعات مفتوحة والمراوح متوفرة)؟
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	هل الإضاءة كافية؟
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	هل تُستخدم إجراءات الحماية (مثال أقنعة الغبار، والقمامات لبيلاستيكية، وواقعات الحديد)؟
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	هل قواعد أمان مُعلنة (مثال عدم الركس، وعدم استخدام الأدوات المعنية كأسلحة)؟
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	هل إشارات الطوارئ مُعلنة وهل رقم مركز التحكم بالسموم واضح فيها؟
		التواريخ والتخزين
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	هل الأشياء التي يحتاجها الأطفال يسهل الوصول إليها من قبلهم بسهولة؟
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	هل الأشياء التي تتطلب ملاحظة المعلمين محفوظة في حرائق مُحكمة الإغلاق؟
		إجراءات الصحة والأمان
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	هل اعتبارات الصحة والأمان جُرد من التخطيط للأنشطة؟
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	هل يتم تفسير قصصنا الصحة والأمان كجزء من أنشطة الأطفال؟
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	هل هناك دليل يتعمم من حالات الأطفال مُمارسات الأمان والصحة (مثال إشارات التنذير المُصورة، وملصق من غسل اليدين)؟
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	هل الأدوات والمعدات معينة التي يستخدمها الأطفال موجودة بشكل عادي؟
		الممارسات التعليمية
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	هل يختار المعلم حصة بشكل جيد هي اختيار الأنشطة المناسبة للممر واسمية شعوب (مثال "الرسْم" بكريم الحلاقة غير مُناسب للأطفال الحساسة لأنهم قد يتذوقوه أو يتركوه مُدقة على أيديهم)؟

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	هل يتعلم الأطفال طريقة استخدام الأدوات بشكل صحيح؟
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	هل المعلم وإخ بالمصنوع البيئية وأكثرها؟
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	هل يُتَعلَّم يعرف بمواصفات التجهيزات الفنية (مثال غير السلامة وأستحات المصدق عليها، والمُتَحدب، المُرحصة، وألشحات المُصدق عليها من قبل معهد أدوت الحرف والمصنوع) ويسحب استخدام أستحات المرحصة المُستوردة التي قد تكون خطرة؟
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	هل مبيعات وإجراءات واضحة (مثال المبيعات اليدوية أدوات لتكوين أدوات التجميع والتوزيع وعدم الطلب بأدوات المصنوع)؟
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	هل المعلم وإخ بالمصنوع المُمكنة من بيعها أو استئجارها أو ممتصص اسبل لها؟
الاحتياجات الخاصة		
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	هل لدى المعلمة معلومات تفصيلية حول وجود حساسية أو حساسية كيميائية أو مُشكلات تفصيلية، أو اعتلالات حركية كبيرة أو عقلية،... إلخ لدى أي من الأطفال؟
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	هل يُراعى مُتَم خصائص الطلبة الخاصة مثل المهارات اليدوية أو الألة مع الأدوات، عند التخطيط للأنشطة الفنية؟
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	هل هناك أدلة على إجراء تدخلات عاجلة أو مُخصصة تفصيلية من شأنها أن تُمكن الأطفال لصنار ذوي الإحتياجات الخاصة من المشاركة في الأنشطة الفنية؟
معرفة المُعلم		
هل تُعلم بأن		
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	يطحن يتكون من 60% من السيليكا، وإن استعمل العيار الطبي بالحو قد يُسبب المُشكلات المصممة أو يُسبب أمراض الرئة إن تم التعرض لها طويلاً؟
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	الحالط والمصاحب التي غالباً ما تُستخدم لصناعة الأدوات الفنية (مثال المصنوع ونشاء المُرد - وصناعة باريس) قد يتم استنشاقها لتسبب أزمة ريو للأطفال المصابين بهذا المرض؟
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	حتى إذا لم يعتمد الأطفال لتناول التجهيزات الفنية قد يبتلعوها مُصدفة عند لمس، أو هضم، أو قضم أعضائهم، أو وضع الأدوات الفنية في أفواههم؟
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	أسباب الضماد التي يُعتقد بأنها غير مُؤدية تُعد الآن من مُمببات السرطان؟

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	الطين الحقيقي، والمخزون من الأرض قد يتضمن بكتيريا وبعض قد تسبب الحساسية أو العدوى؟
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	قد يترك الأطفال أعينهم مضممة وأيديهم ملوثة بالأصابع أو الألوان من الأظفار ويهرش من المواد وهذا قد يسبب التهابات وأورام في العينين؟
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	إن التكون الأساسي في مجموعة اللب هو الطحسين، وتكون الأساسي في لصمغ، الأبيض هو الحليب، لذا، إذا ابتلع الأطفال الذين لديهم حساسية من اللصغ (حالة داخلية) أو مستحضرات الحليب (عدم تحمل اللاكتوز) هذه المواد، قد يزداد وضعهم سوءاً.

الشكل 4.8 قضايا الصحة والأمان في المنزل: قائمة شغل

مُستحصنة من (Qasbiy 1986) & (National Safety Council, [www.nsc.org/resources/factsheets/environmental/indoor\\_air\\_quality.aspx](http://www.nsc.org/resources/factsheets/environmental/indoor_air_quality.aspx))

تأسيس القواعد والمحددات لابد أن يؤسس المعلمون المعايير والقواعد والمحددات التي تمكن الأطفال من اكتساب ما أمكن من خبراتهم، ويستمرص الشكل 4.9 قائمة بالاعتبارات الإدارية داخل الغرفة الصيفية فيما يتعلق بالمنزل (Schirmacher & Foc, 2008).

اختيار الأدوات المناسبة التي تقدم المهارات معاملة، حين يبدأ الأطفال باستخدام الألوان قد يُقدم المعلم الماهم الأساسية لاستخدام الملابس الواقية ووضع المراشي مرة أخرى على نفس اللون والتنظيف بعد التلوين، وحين يكتسبون بعض الخبرة، قد يُقدم المعلم استراتيجية مسح كل جهة من المرشاة في حافة وعاء المراشي لتجنب التلطيخ، ومسك المراشي بالأصابع (بدلاً من القبض عليها) فوق الحافة المعدنية، مما يريد تحكّم الطفل بالمرشاة، ولاحقاً، يُمكن أن يُمدج المعلم أمام الأطفال كيفية تجنب التلطيخ بترك اللون يصب قبل إصافة لون رطب آخر فوقه أو بالقرب منه، وكيفية استخدام المراشي من مختلف الأحجام لأهداف متنوعة (الصبيقة/الموجهة للتفصيل، وانعرجة/المبسطة للأماكن الواسعة)، وكيفية شطف المراشي بماء بارد وتجديدها بطريقة تكون فيها الجهة الداخلية للأعلى، وحين يكتسب الأطفال خبرة مع الألوان في المراحل الأساسية، يُمكنهم أن يتعلموا عمل صريرات مُحكمة بواسطة المراشي، وتعلموا كيفية التحطيط قبل التلوين، أو تحريك الألوان التي يصعب التحكم بها مثل الألوان المائية.

1	حدد قواعد عامة قبل بدء العمل، مثل: حدد قواعد غير هامة كثيرة
2	قلل عدد الأطفال في المركز في أي وقت، فهذا يُجسب المراعات على الأدوات والوقت المُفاجئ لأعمال الأطفال والذي يُسيب الإزعاج الزائد.
3	عبر للأطفال عن أهمية ارتداء الملابس الواقية قدم الأروسة، والمشر، أو ببساطة يُمكنك أن تظهر شخصاً رجالية صغيرة خفيفة يُوضع ظهرها على صدر الطفل وتُربط أكتافها من الخلف.

4. علم الأطفال كيفية استخدام الأدوات السمية والعناية بها، مثل شطف يديهم الصابون وتغطية كعب الألبس، وإعادته لأدوات إلى مكانها الأصلي عند الانتهاء من استخدامها
5. مدح اطفال أهمية الاحتفاظ بالأدوات واستخدام الأدوات اللازمة فقط. يمكنك أن تمنحهم تغذية من السماح الأبيض فوق عطاء. عطف قديمة مثلا بدلا من إعطائهم فكرة الصمغ الأبيض الكبيرة
6. وجه الأطفال كي يشركوا أدواتهم ويحترموها الآخرين. مدح ذلك أمامهم بأن تطلب شيء بدلا من أن يمكنه ("هل في أن استخدم المكعب بعد الآن؟" هل انتهيت من استخدام مجبوبة للعب زهرية اللون؟). ناقش مع الأطفال أهمية تقبل أنشطة الأطفال الآخرين السمية
7. بدلا من أن تطلب بمساعدة "لقد حان وقت الترتيب". تظهر أنت بالبدء بالترتيب بعد انتهاء كل نشاط.

الشكل 4.9 وضع القواعد والحدود في برامج الطموحة المبكرة الفنية  
ملاحظة: المبررات من (Schumacher and Fox (2018)

تقديم الأدوات والخبرات التي في ساحة مدرسة أساسية. وانظر إلى أعمال الأطفال الفنية، وستلاحظ استبانين بينها، فهي مرحلة الروضة والنصف الأول هناك بصيرة وعموية في أعمالهم. هناك أيضا أعمال الروضة والنصف الأول يحاولون مواجهة أي تحديات للإيضاح - الحصر لمعلق والرفقة أو ضاء المظفورة وهي النصف الثاني والثالث. يبدأ المهدد من الأطفال بالتوسيل واتسيع بدلا من ابتكار رسومهم الخاصة

ويعتمد بأن جهودك ناجحة في تشجيع الإبداع من خلال الصون حتى:

- يستخدم الأطفال ويبدون أدوات فنية مُحددة.
- يتقبل الأطفال بثقة التحديات الفنية الجديدة.
- يُدفع الأطفال الأعمال الفنية خلال وقت الفراغ في المنزل والمدرسة
- يُعبر الأطفال عن اتجاهاتهم لإيجابية نحو الصون والمبررات الفنية أثناء المناقشات الصمغية

## الاستجابة المناسبة لفض الأطفال Responding Appropriately to Children's Art

نص: امرأة كاتي التي تلعب من العمر عامين أن تلتف للأعلى مع "كرستي" كنها. بينما تظهر إلى كُر مشددة وتقوم برسم علامات وصعقتها بـ"كرستي" إلى الأطفال الصغار لا يفصلون استجاباتهم لبصيرة عن أنفسهم. فقد نُقلت علامات كاتي بقومة فرو الحيوان أو الشموخ السعيد لوجود حواها بالدعوى والتربيد بدلا من إظهار الكلبة ولا يهيج الكبار الذين يُشبهون "جيد جدا، ولكن ما الذي حدث لدليل للكلبة" أو يملأون "ما هذا؟" في تقدير أسماء التعبير الفني المبكرة للأطفال

أحيانا لا يتظاهر الأطفال، ويستجيبون لمعظمهم الحقيقية باستخدام بعض الأدوات مثل صمغ مجبوبة للعب بين أصابعهم أو رحلة أصابعهم على الورق الرطب باستخدام ألوان الأصابع، وحتى



حين يظهرون بتمثيل فكرة ما، قد تتم ترجمتها بطريقة مختلفة قليلاً كما يحدث حين يُحفظ طمس مرحلة ما قبل المدرسة لرسم "بيت مُحيط غير رسم بياني طبيعي ولكن تُخرج منه أصوات طوال الوقت" (Davis & Gardner, 1992)

ولجميع الأسباب السابقة، من الأفضل الحديث عن المُحدثات النفسية، عند بحث المرء مع الأطفال الصغار جداً، يُمكنك أن تُسأل عن الألو ن قائلًا (أنظري إلى كل هذا اللون الأصفر يا إيشاك!) وعلى لتسمي (ليستبر، لقد عطيت كل الصفحة بالطلاء) وعلى الملمس (لقد أصبحت هذه الصفحة أعم بعد أن مددتها)، ولحد (لقد شاهدت المواد المُتعة التي صنعتها بعيداً الأساس و لطلاء على صممتك كودي)، أو على الشكل والنمى (لقد لاحظت بأنك استجبت الدو نر والمُنتجات) وبالنسبة للأطفال الأكبر الذين ينشرون همون تمثيلها، من الأفضل اتباع قيادة الطفل بأن تبدأ بالقول "أحببني عن رسمك"، ثم تتبع قيادة الطفل في الحوار، ومن الأفضل ملاحظة ما يهاون الأطفال بجاره حفاً والتأكيد عليه من خلال المرء بدلاً من تمرير الأحكام على نوعية العمل

وحين تستجيب لأعمال الأطفال النفسية، أنهي في ذهلك المبادئ التوجيهية التالية:

1. تعامل مع فنون الأطفال وأعمالهم باحترام. دُع الأطفال يرفعون بأن أعمالهم ذات قيمة من خلال عرضها بمرح، ومساعدتهم على نقلها إلى البيت بأمان، والتفكير بأمر إيجابي يُمكن قوله حول أعمالهم (Rankin, 1995).
2. التأكيد على المشاعر والاستجابات بدلاً من التعامل مع المرء كمهمة جماعية أو تمرين يسير وفق تعليمات مُحددة، شجّع الأطفال على استكشاف المشاعر من خلال لمس.
3. قدم بدائل أخرى حين يبدو على الأطفال الإحباط أو الرضا في الشوق. اسأل أسئلة من شأنها أن تساعد الأطفال على الأحد بطرق أو مشغولات مُختلفة بدلاً من الوقوع في الخطأ أو لإحباط. شجّع الأطفال على الاستمرار حين يكون هناك تحديات في المهام بدلاً من الاستسلام حين يكون التقدم في الطريق غير واضح.
4. ساعد الأطفال على ترتيب الضروري من غير الضروري. علمهم مهارة التأكيد على الأكثر أهمية بين مُتجاتهم الانداعية وساعدهم على أن ينهضوا بأن "الرائد أخو الناقص" هي كثير من الأحيان وبأن الحبرات الجمالية تتطور من خلال إزالة "العاصيل العربية".
5. قوِّجيه الأطفال للقيام بالأفضل. لا تشجّع الأطفال أو تقبل منهم أعمالاً مُسرعة حين يكون من الواضح بأنهم لا يتجاوزون أفضل ما يُمكنهم عمله، جرب اكتشاف السبب وامنعهم لمرسة لتعديل والبراعة.
6. ميز جهود الأطفال. شجّع التعيين الذاتي وتحب عقلية المُسابقة، ومن لأفضل شجيع جميع الأطفال بدلاً من تمرير بعضهم بالكفاءة (Cohen & Gainer, 1995).

## تحديد مواقع المصادر وتحزين الأدوات Locating Resources and Storing Materials

تتوفر لدى المعلم من المعلمين صلاحيات شراء ما يرغبون من أدوات الفن، وهي غالبية الأحيان يختارون أدواتهم من بين الحيازات المتاحة كالألوان والأوراق والألوان الشمعية والمجرون والحشب والتي تستهلك كثيرا لأنهم يحتاجون إلى إعادة تعبئتها، وزياد، وحتى تكون تيرانية محدودة، يكون التركيز عسا على الأدوات التي لا يتم استهلاكها كثيرا أو التي يتم استبدالها بصورة أقل

هي كثير من الأوقات لا يكون الكبار مُعتادين مُشاهدة هوصي الأدوات تحديدا، وإنما لأن أدوات الفن هذه لها معان أساسية فيما يتعلق التعبير الذاتي، وأمر لابد أن يُعبرو استخدامهم بصورة يومية، وبدلا من رفع تلك الأدوات، لابد أن يُقدم المعلمون حلولاً إبداعية للمشكلات وأن يبحثوا عن مصادر لأدوات الفن ومن المناسب استخدام الأدوات التي

1. تُسهل في توسيع خبرات الأطفال: يُركز الشكل 10 4 على إمكانية استخدام الكتب المُصورة في توسيع خبرات الأطفال الإبداعية، أنظر أيضا إلى (التحديث مع الصغار) و(التحديث مع الصغار) (Cummings, 1992, 1993) وبالمسبة للطفلة الأكبر سنا، يمكنك الإطلاع على (حبها إلى حبس حمن) فريق نكتب، مُصورة مُعسلة يذهبون إلى العمل) (Marcus, 2001)

دليل القصة هو مجموعة من الأنشطة المُصممة لتُرافق قصة مُعدة للأطفال وتُوسع فيها، ويُدعم دليل القصة العديد من مجالات المحتوى ويدعو الأطفال للاستجابة إلى القصة بطرق ذات معنى، وفيها يلي دليلان لمُصنعي القصة، القصص، والقصص، والخيال

### دليل قصة شاطئ القطر

لكتاب شاطئ القطر - فيث ريجولد (1996) by Faith Ruggold

مُخصص يُتقاهم سكان شقة، لديهم باب سفلي شققهم شاطئ جميل، وبأن لديهم رحلة إلى شاطئ القطر، ويستمتعون بالمشاركة في الرحلة، بعد ذلك تُعدّ الرواية -وهي قصة قصيرة أدريكة من أصل قصصهم- وشققهم الصغير رحلة جوية خيالية عبر الحبي قبل العودة بأمان إلى الشرف وتظهر الصور التوضيحية في الكتاب أجزاء من لحاف القصة الذي ابتكره المؤلف

تُقدمة اليوم سوف نسمح إلى قصة عن التنظير ما هي التسلقات الظاهرية التي يُمكنكم معها؟ أنظر إلى لحاف الكتاب الذي كتبه فيث ريجولد، ويصور حول طلة وشقيقها يُعبران القنبل، الصور في الكتاب حاصة جد - وبدلا من رسم الصور قامت فيث ريجولد بطلاقتها، ثم قامت بجمعها معا على لحاف

لاستلها

- 1 ما هي بعض الأشياء التي تُصب أن تتظاهر بها؟
- 2 لماذا يتظاهر الناس في القصة بأن لديهم شاطئ؟
- 3 إن مُمكنك من الطيران ما الذي ستختار الطيران فوقه؟
- 4 من متخيل لو تُعجب مملكة؟

الأدوات: لحاف حقيقي أو كتاب من لحاف مُزود بتدريج للتصوير

المُتأثر:

\* أنظر إلى كُتب أخرى لمُصنعي رسوماً توضيحية غير اعتيادية -رسوماً توضيحية من البلاستيكيات مثل (هل شاهد الطيور؟) والتي كُتبها كل من جون أنيسيم وبيديار ريد Have You

(1998) "See Birds", by Joanne Oppenheim and Barbara Reid (1998) ومُعلّق (في يوم مُثلّج) الذي كتبه إيرما جاك كينيس (1962) The Snowy Day, by Ezra Jack Keats وقصة (الاجراء المتحركة في عجلات الباص) التي كتبه بول زيلنسكي (1990) The Wheels on the Bus, by Paul O. Zehrsky

● جرب حياطة بعض قصور بالخيوط، والإبر البلاستيكية الكبيرة، ونحوها  
● سطر إلى كتب أو صور المجلات المُعلّقة بالثعب المشرقة، وناقش الثعب التي يُصنعها كل فرد في الصف وسبب تسميته لها

● قم بدعوة بعض من صنعوا الثعب لزيارة الصف وحضار لعب مُختلفة  
● اقرأ كتب أخرى عن صنع القمصية مثل (حفظ اللحاف) لباتريشيا بولاكو The Keeping Quilt (1988) by Patricia Polacco و(قصة لحاف) لتوني جونستون The Quilt Story, by Tony Johnston (1984) أو (نظر إلى قديمي (رجل الثلج) لريموند بريجس The Snowman, by Raymond Briggs (1978).

● اسطر إلى قديمي (بيتر بان) ثم اقرأ (جريس المُدفن). وفي قصة تاري هوفمان Amazing Grace, by Mary Hoffman (1991)، وتدور حول طفلة أمريكية من أصول أفريقية تدعى تاري دور بيتر بان في مسرح المدرسة.

#### دليل قصة القيثارة المُهمّان السبعة

الكتاب القيثارة المُهمّان السبعة Seven Blind Mice, by Ed Young (1992)

ملخص: هي هذه القصة التي تُحكّي القصة القديمة الرجال السبعة والمين، يحتر كل فار جرد من اعراف العين (الأذن، الشاب، الذيل، الخ)، ويتوصلوا إلى استنتاج غير صحيح حول الصورة بكتة بلبل. ثم يشتر كل منهم الصل الكامل ويصموا جميع مُلاحظاتهم مما ليدركو من حلاتها ماهية الشيء الحقيقي!

المقدمة: قم بتعميم محركات مطارات شمسية قديمة بلصق ورق أسود فوق المحركات، واحطب من الأطفال رتد مما أثناء محاولة التفكير بماهية الأشياء التي تسمسوها بأنهم.

الأسئلة:

1. ما الذي أخطأ ستة من القيثارة في تعميمه حول ماهية الشيء؟  
2. ما هو الشيء المُختلف الذي فعله العار الأخير مُعاربه بالقيثارة الستة الآخرين؟ كيف ساعدتهم ذلك في وضع تخمين جديد؟

3. هل سبق وأن خدمتك عيناك؟ هل سبق وأن شاهدت شيئا واعتقدت بأنه شيء آخر؟  
الأنشطة: ابتكر صورة كبيرة مُطلّة لميل وسمة دمي أمتابع من اللباد أو دمي عصي القيثارة. المعالجة: بعد أن تقرأ القصة اطلب من الأطفال إعادة سردها باستخدام صورة الميل المُطلّة ودمي القيثارة التي ابتكروها.

ابتكر كتابا صمما بصريا "جزء من" مُستعينا برسوم الأطفال أو الصور القصصية من المجلات. قم بعملية جرد من كل صورة بقلمة قابلة للارتجاع، ولابد أن يُحس الأطفال ماهية تلك الصورة، ومن ثم يُسمح لهم برفع القلمة الورقية ليُشاهدوا كامل الصورة ويعتقدوا من صحة ما حسنوا. وأخيرا قم بتدقيق كل صفحة من صفحات الأطفال على كتاب المصنف الكبير.

جرب استخدام الزوايا الأكريليك اللاصقة على خلفية سوداء، لا ابتكار بعض المؤثرات التشبيهية تلك التي استخدمها الفنان في الكتاب.

اقرأ قصصاً أخرى تتضمن أمماجهام [مثل: التشويش! من؟] (Collind & Hawkins, 1984) Boo who! أو أنا الجاسوس (سلسلة كتب الألوان المصورة) لجيم مارزولو. اطلع على مجموعة من الجمع البصرية (ومن المراجع الجديدة هي ذلك كتب علم النفس أو الكتب المرجعية حول البصر)، وانظر أيضا إلى بعض الكتب التي تظهر كيف يعرض الحوريات باستخدام مختلف أبعاد التجربة.

استكشاف لأدوات الفنية من خلال الكتب المصورة (Amen, 1995; Kiefer, 1995)

الألوان المائية، الألوان المائية، الخطوط، واللون، والتي عادة ما يتم استخدامها على خلفية بيضاء. شاعري صورة نسبية

أمثلة توضيحية على الرسوم التوضيحية للألوان المائية من كتب الأطفال:

• ديب سيرا على الأقدام (1992) I went Walking (Sue Williams/Tate Vives)

• ظهر (1988) Un Shadovitz, Dawn

• رحلة جدي (1993) Allen Say, Grandfather's Journey

خبرة الألوان المائية مع الأطفال. علم الأطفال كمية التحكم بدرجة اللون من خلال كمية ماء المستخدمة لحمل الألوان. وعلمهم تنظيم الترسبات بشكل تام حتى يستقر من نور إلى الآخر

المبايعير الهندسيلي: هذا من الألوان مصبوعة بطريقة ناعمة من "البيرة المصبوبة"

أمثلة توضيحية على الرسوم التوضيحية للألوان المائية من كتب الأطفال المصورة:

• في بلاد الفحم (1987) Judith Henderson/Thomas Allen, In Coal Country

تجربة المبايعير مع الأطفال:

• استخدام الرصيف لتحميد شباينة لوحة الحياة، ورسم كمية الترسبات، أين من حدث قريب في الفرفة الصبية، ووجههم للمشي في منطقة اللب يهدف رسم صور كبيرة جدا، أو تلميد علامات كبيرة الحجم

لتكوين بالقلم والجبر (غالبا ما يكون أسود اللون) وتحميد على الورق (غالبا ما يكون أبيض اللون)

أمثلة على الرسوم التوضيحية للصبي بالقلم والجبر من الكتب المصورة

• ملتان سينثي (1988) Chet Van Allsburg, Two Bad Ants

• دعاب بصمغ إلى المشاء (1977) Mercer Mayer, Frog Goes to Dinner

خبرة القلم والجبر مع الأطفال. قدم للأطفال قطعة من الكرتون الأبيض أو قهصا أو ملابس كرتونية أو تشكيلة من القلام الجبر كزينة الرأس، وأخرى لبادية الرأس تمكثهم من أن يبتعدوا باستخدامها. صوراً باللونين الأبيض والأسود. تمكثكم الإطلاح على أعمال بقدها فنانين باللونين الأبيض والأسود.

اللون الكريوليك: خليط من الصبغة مع الهندسيلي، يشبه ألوان الزيت إلا أنه يجف بسرعة أكبر

أمثلة توضيحية على الكريوليك من الكتب المصورة

• رجل عربة النار (1984) Donald Hall and Barbara Cooney, On - Cart Man

تجربة الكريوليك مع الأطفال. يمكنك زيارة مرسوم هي أو عرض للصور. حول نادي محلي أو معرض أو داخل الجمعية، ومن نوافذ لمدى بعض الكريوليك، لوح فرصة تدرجته للأطفال بكمية قليلة (هذه الألوان عالية سمك) وتكثف من عملية جلاص الأطفال (لأن هذه الألوان لا يمكن فرانها من سلاسل)

• إرشاد أدلة ميكانيكية مستخدم من قبل الفنانين التجاربين. وتشبه الإبراء وهي تأخذ كمية بسيطة من المعدن ويتم رشها على السطح باستخدام ملتانك صغير.

أمثلة على استخدام الرشاش من الكتب المصورة:

● مثال الرشاش (1978) Donald Crowe, Freight Train.

● مار يطن المأموس في أدن الباس Low and Diane Dulin. Why Mosquitoes Buzz in People's Ears (1983)

تجربة الرشاش مع الأطفال تُشاهد استخدام الرشاش يمكنك مشاهدة فيديو زيارة مع مائيم دوبال والمصور مر قبل مادي كتاب البوق كما يمكنك زيارة هذا تجري مشاهدة كيمية يستخدم الرشاش عن قرب وإثارة الفرصة للأطفال كي يستخدموه.

جرب جعد أصابع رفيعة واستخدم مصفاة الرش (تشبه تلك المستخدمة لرشاش الشمر) بوضع حبوبك عامة من الأشكال البترة من قبل الأطفال.

لنص لتصويري استخدام مجموعة من الأكواب والحايات لإنكار صورة

أمثلة توضيحية على النص التصويري من الكتب المصورة:

● البرقة الجائعة جدا Eric Carle, The Very Hungry Caterpillar (1969)

● اليوم مائج Ezra Jack Keats, The Snowy Day (1962)

تجربة نص لتصويري مع الأطفال يمكنك دعوة الأطفال لإنكار كتب باستخدام توصيفات النص التصويري وإنكار نص التصويري الذي يمثل شعور أو تمثل شخص ما أو شئ في تصويري طبيعي من أوراق الشجر، والنبات، والأشجار، والأوراق للجنة...الخ

التجمل (التيك) هي تقنية يعتمد السطح لحيات الطلاء أو الأصباغ أو الحبر، ويستخدم التيك في هذه العملية مع الصبغ

أمثلة توضيحية على التيك من الكتب المصورة:

● شذجان الكابي وأطفال حدة نحل Roni Schotter & Marcia Sewall. Captain Snap and the Children of Vinegar Lane (1988)

● 17 ملك وثلاث وأربعين هلا Margot Mahdy & Patricia McCarty. Seventeen Kings and Forty-Three Elephants (1993)

اختيار المقاومة مع الأطفال الصغار استخدم أقلام التلوين الشمعية المقاومة ولاصق التيك

طباعة المكبات: مورج أو صورة مقصوفة على معدن أو خشب أو شمع، تُظهر آثار خطوط وشكال عند استخدامها. وسمع الملاء أو الحبر على سطح المكبات ومن ثم طباعة المورج على الورق

أمثلة على طباعة من الكتب المصورة:

● القصة، القصة Oni Haley, A story, A story (1983)

● عدم المصور Ashley Wolff A Year of Birds (1984)

تجربة الطباعة مع الأطفال يُمكن استخدام قطعة مقصوفة من البتروفوم (المليج) اللصق على مكبات لإنكار طابعة (حجر)، استخدم معك البراضي لإنكار شكل على البتروفوم ومن ثم استخدمه كأداة للطباعة

المصور تقنية استخدام فيلم لتسجيل صورة عن شيء ما

أمثلة على التصوير في الكتب المصورة:

● حديقة حيوانات لأطفال Tana Hoban, A Children's Zoo (1985)

● دوجريلا Dogville (1993) Dev Prikey,

تجربته التصوير مع الأطفال من الممكن أن يُشارك الأطفال باستخدام كاميرات مينة والتمسك بالعدسة التي لأخذ منبر أثناء الأحداث الخاصة، ومن المناسب أن يُطلب منهم إحصاء لقطات سريعة لتقويمها بأنفسهم.

**الألوان الزيتية: استخدام الألوان الزيتية كأساس للتلوين**

**أمثلة على ألوان الزيت في الكتب المصورة:**

● **البطة القبيحة** Hans Christian Andersen & Thomas Locker, The Ugly Duckling (1985)

● **جيد نركار للجد** Paul O. Zelensky Rumpelstiltskin (1986)

تجربة الألوان الزيتية مع الأطفال: اجمع بواقي اللوحات القديمة كي يُمكن الأطفال من التلوين على نفس السطح الذي يستخدمه الرسامون الحقيقيون، استخدم عطاء داية كل لون كمكان لوضع كمية بسيطة من اللون بداخله، وطلب من الأطفال التعليق على ما استجود باستخدام الألوان الزيتية البنية البلاستيكية هي عامة تشكيل شبيهة بالمجوى ولكنها لا تجف بعد التعرض للهواء.

**أمثلة لاستخدام البلاستيك في الكتب المصورة:**

● **هن شهدت الطيور** Jeanne Oppenheims & Barbara Reid, Have You Seen Birds? (1988)

● **الثن في الثين** Barbara Reid, Two by Two (1993)

تجربة البلاستيك مع الأطفال: استخدم أبعاد مختلفة من أدوات التشكيل بدءاً في ذلك المجوى البلاستيكي، وقم بدعوة الأطفال لدراسة الصور، وانكر بعض الصور من قطع مجوى، دون الناتج.

**كتب خاصة بالأطفال لتعلق بالخرائط الفنية:**

● **رسم لي جملة** carle, E. (1992), Draw me a star New York: Philomel

● **لا جيد في الفن** Cohen M. (1980), No good in art New York: Greenwillow

● **درس الفن** de Paola T. (1988), The art lesson New York: Putnam

● **حلم ماثيو** Liorni, L. (1991), Matthew's dream New York: Knopf

● **كل ما أشهد** Rylant, C. (1988), All i see New York: Orchard

● **قطعة التمسح الزئبقية** Velthuis, M. (1992), Crocodile's masterpiece New York: Farrar

StrassGiroux

● **رسم الفمار الصغير** New york: Morrow Wolkstein, D. (1992), Little mouse's painting

## الشكل 4:10 استخدام كتب الأطفال المصورة لتطوير الوعي الفني

2 تكون متوافرة، إن إعادة التصوير هي طريقة للحصول على كمية كافية من الورق الجاهز، كالأوراق التي يتم الحصول عليها من مطابع المصحف التي عادة ما تمنح بواقي لفات الورقية للراغبين في الحصول عليها، كما يُمكن الاحتفاظ بورق لف الهدايا من قبل كل الأطفال للتحقيق بالمرحة لصميمة، وللحصول على نوعيات خاصة من الورق يُمكنك لاتصال بالطبعة، التي تطبع لفرصانية وبطافات الدعوة، أو تبقى على اتصال بالمناجر ذات العلاقة ومن الطرق الأخرى للحصول على مصدر أكثر تنوعاً للفرقة الصميمة يمكنك إرسال قائمة في بداية السنة تطلب من حلالها ترويد الصمم بما يُمكن من النوازم كأدوات الهيكلة والحروف (مثل الأزرار، وقطع التمسح، والصمغ،

والأشرطة) وتحتفظ بها مع الأدوات التي يمكن إعادة تدويرها (مثل أعطية الصوت البلاستيكية، وعُيوت التنظيف، وأوعية الطعام، وحاملات القُلب سُداسية الحلمات، واسطوانات ورق القصدير الكرتونية مُختلفة الحجم).

3. يسهل الوصول إليها من المهم للأطصال استخدام الأدوات حين يرغبون في ذلك، وبدلاً من الاعتماد بشكل كلي على الكبار للوصول إلى الأدوات، اسبه إلى الخيارات الرحيمية كعقبة لمرور المشيمية، والصواني المُصنعة جميعها تُعمر وصول الطفل إلى الأدوات مُختلفة احرس على بقاء الأدوات مُنظمة، واحرس على أن تكون مجموعتك سهلة النقل.

4. تتناسب مع العمر حين تتطوع الأم للعمل في رومنة طفلها داخل صف التبنية لفضلي . تتفاجأ هي والمعلمة بمُشاهدته يأخذ الورق من الحامل ويضعه فوق ورق الجرائد الموضوع على الأرض للتتوين، ولتوضيح، فإن العامل يُعصّل التتوين على سطح أفضي أكثر من التتوين على سطح عمودي، ومع الوقت تتمكن المعلمة من توسيع خبراته ليتمكن من التتوين على الحامل.

5. تُعد مُتميزة النوع يُسر التبنلون أحياناً على استخدام الأطصال للألوان الشميمية بدلاً من الأقلام لتتيدية لأن الأقلام التقايدية عالية التكلفة ويمكن أن تتلف عند تركها دون أعطية أو عند السبعط عليها بقوة، وبدلاً من تجنب استخدام تلك الأقلام لابد من توجيه الأطصل إلى كيمية استخدامها والعناية بها.

### عرض فن الأطصال : Displaying Children's Art

تتضمن بعض مبادئ التوجيهية لمرص في الأطصال وضع الأعمال بمستوى نظر الأطصال حتى يتمكنوا من الاستمتاع بها، وإدارة الفن بانتظام، واستخدام أسطح مُنوعة، لا تقتصر على الحيطان أو لوحات الإعلانات، وإنما تتضمن لوحات من صندوق الورق المقوي، والأبواب، والشبابيك، والأرفف، ومبادئ المرص، ولابد من الحرص أيضاً على الطريقة التي يتم التعامل بها مع الأعمال لجري لتميدها مُقابل الأعمال المُشجرة، وعالماً ما يتم الحرص على وضع الأعمال الجري تميدها في أماكن يسهل وصول الأطصال إليها.

إن المرحلة التي يتم إعطائها من بين مراحل عرض فنون الأطصال هي مرحلة التسمية النهائية، والتي تتضمن وضع براوير للصور وقد تكون البراوير الخاصة بصور الأعمال مصنوعة من الورق المنور، أو صواني التينبروهوم (السير)، أو صواني الطعام البلاستيكية المُصنعة للميكرويف، أو أعطية علب القهوة البلاستيكية، أو غيرها من صناديق وأعطية الأدوات، والتسمية للأطصال الأكبر سناً قد يكون من المُناسب تطوير ممرص في لمصنوع، وتسجيل أصواتهم وهم يقومون بوصف أعمالهم الخاصة، أو تسجيل شريط مرثي لحولة على أصواتهم يُشبه ذلك المُستخدم في الثعاص.

تذكر بأن عرض فنون سيكون لكل شخص، ولهم فهد لتسمية بسيطة من الأطصال لديهم ربما

تتميز أعمالهم في يوم ما وبدلاً من اختيار قطع قليلة من الأعمال الفنية لعرضها، لابد أن يُعبر الملمون جهود كل طفل للتعبير الذاتي، وبدلاً من عرض عمل كل طفل على نفس المشروع، رعي اختيار كل طفل لأفضل عمل له كي يتم عرضه.

لابد من السماح للأطفال بأحد أعمالهم إلى المنزل لوقت مقبول إن كانوا يرغبون بعرض أعمالهم في المدرسة. وعادة ما يتأكد الملمون الذين يمشون معوى الأطفال من جفاف الألوان قبل رفع الصورة أو عندما يتعاملون مع أعمال ثلاثية الأبعاد، ولابد من اختيار الطريقة المناسبة نقل أعمال الأطفال إلى البيت بأمن، كتغليف عبوات العلب الماد تدويرها وقطعها من الأعلى لتكون حاملات مناسبة لأعمال المرحون مثلاً.

## التحديث عن الفن Talking About Art

يحتاج الأطفال إلى مدى واسع من المزمز للنظر إلى الفن و تحديث عنه (Burton, 2001, 4- bell & Runes, 2006) ويكون التحديث حول الأعمال الفنية مع الأطفال الصغار فعلاً حين يُراعي الملمون البهشة المكتابة (مثل وضع الأعمال بطريقة تمكن كل شخص من مشاهدتها)، ويختارون الأعمال الفنية المناسبة (مثل اختيار شيء يأسر الأطفال مثل لعبة من الطورز القديم) ويُشجعون مختلف الأصوات (مثل دعوة كل شخص للتعليق)، ويُمنون المُعادلة (مثل 'الإحتمال' بتعليق مثل 'لقد وجدت جميع الأشكال التي تلمسها في هذه الرسومات') (Barrett, 2004) ويُقدم الشكل 4 11 مِرْجة لاستراتيجيات المُناقشة المُستخدمة في مُناقشة الأعمال الفنية والإنتاجات الفنية

يتضمن تطوير مُفردات الأطفال الفنية ثلاثة أمور:

1 تشجيع الأطفال على مُناقشة الأعمال الفنية باللغة التلقينية في البداية فإن بحث الأطفال لأعمال الفنية بكمائهم الخاصة في البداية يُتيح فرصاً مُتساوية للمُشاركة من منظور كل من أطفال والبالغ، فمُطال الحزمة أعوام الذين يُصرون الكتاب الكبير اللون الخاص برسومات الفنية الأمريكية ميري كاسات يستمتعون بالتعقيب عليها ببعض التعليقات مثل 'لاند' أنها تُحب الأطفال الصغار' وتبدو الصور رائعة'. ومن خلال إتاحة الفرصة للأطفال كي يُلاحظوا أولاً يتمكن الملم من مُناقشة حياتهم وتفسير حياة الفنان باحتصار (لقد كانت دينرا على حق، فماري كاسات كانت تُحب لأطفال الصغار، كما استخدمت أسرتها الخاصة أحياناً كنماذج لرسوماتها)، وقد تصعب المُسمة تحدي مُمتعا (مثل ما لدي يُمكن أن يفعلها الفنان عند وضع خطوطه لتتميد صورة ' تبدو رائعة كما قالت هارولد' لمُحرب مُشع بعض الصور تلك الطريقة، صورَ دون خطوط غامقة لتبدو الصورة أعم)

2 تقديم مُحتوى المُفردات استخدام الأطفال للكلمات جديدة بالتر من مع العبارات المُباشرة، فمن المُرجح أن تتم صياغة كلمات جديدة (مثل الملمس، والنقش، أو التماثل) إلى مُفرداتهم.



### أبواب الأسئلة

أسئلة عن لحياتك - أسأل إلى الحظوظ في صفحتك على السطح هي بمقدورك الحصول على المزيد من الحظوظ؟ الخطوط الزمنية؟ الحظوظ السعيدة؟

الأسئلة عن نقد المس - هذا صور لبعض البعثات المشهورة في العالم. إن كان بمقدورك اختيار أحدها تهتم بنائه في مدينتك، من سيكون؟ لماذا؟

أسئلة عن تاريخ المس - أي من هذه المهنات صُنعت منذ فترة طويلة؟ لماذا تعتقد ذلك؟

أسئلة عن الإبداع الفني - ما هي بعض الطرق التي يُمكن أن يتمها الفنان كي تبدو رسوماتهم لطيفة؟ فقط؟

### 1 من صحتها؟

الموقف: النظر إلى تقويم لرويسيف الخامس بأعمال لأعمال الفنية

السؤال: هل تعتقد بأن هذه الرسومات صُنعت من قبل الباطلي أو الأبطال؟ ما الذي تُشاهد لأن كاتيل على ذلك؟

### 2. كيف تمت صياغتها؟

الموقف: النظر إلى مسطرة معدنية كبيرة

السؤال: هل يعرف أحدكم كم قطعة من المعدن تم جمعها معاً؟

### 3 متى تمت صياغتها؟

الموقف: النظر إلى منحوتة أثرية.

السؤال: إن نظرت إلى هذه بصرى، ستلاحظ بعض القطع المكسورة منها. هل تعتقد بأن هذه المنحوتة قديمة أم جديدة؟ لماذا؟

### 4. من تمت صياغتها؟

الموقف: النظر إلى لعبة خشبية

السؤال: أحد جدرانتي يصنع ثوب من الخشب كذلك التي أحضرها ليوم لك كي تلعب بها. لن يصنعها باعتقادك؟

### 5. ما هي الرصانة أو المعنى، إن كان هناك أي منها؟

الموقف: النظر إلى لحاف قرائي

السؤال: هل نعلم أحد، يصنع ملابس بدلاً من شراء اللباس، الجاهزة من البائعين؟ مالكة هذا للحاف تقول بأن جفتها المطبوعة هي من صنع لها. اللحف باستخدام خصائص الأقمشة التنبؤية مما حاكته مسبقاً لأفراد أسرنا، لماذا قامت جفتها بكل هذا العمل كي تسع بها الحاف؟

### 6 ما هو لتصميم؟

الموقف: النظر إلى رسومات توضيحية موجودة داخل كتاب مُصور

السؤال: على الخريطة، هناك عدة كُتب قديمة ثلاثة مدهتها روزميري وين، وهذه مُعدة من قبل كيث ديكر، وهذه من قبل جيرمي سكلي، وذلك من قبل ديان جود، ما الذي يُمكنك أن تسوله

تشبيهه بعمل كل هذه منه؟ كيف يمكنك وصف أعمال زورميري ويلز؟ كيف تخبرها عن غيرها؟

7 ما هي نوعية الخبرات التي يُقدمها؟

الثوقف بعد عرض الفيلم.

السؤال تعرفون جيداً كتاب المصارع يدعى إلى المشاء Frog Goes to Dinner by Mercer Mayer (1975). ماذا فعلت أكثر، الفيلم أم الكتاب؟

8 ماذا كن موقفه في النقطة التي تم متعة فيها؟

الموقف مشاهدة رسام رمل من النافذ أو إنشاء العمل عبر هيدرو مرثي لنديان أكيرمان من برنامج لمر الأحماس الذي بُث على قناة PBS

السؤال هل فوجئت عند إطلاع على قدر ت الرسم بالرمل لدى البعض؟ ماذا تم تعلم رسومات الرمل بعد؟

9 ما هو موقفه النقطة أو في مجتمع اليوم؟

الموقف، زيارة معرض فني.

السؤال كيف حدثت عشرين الصبة أو الرسومات التي لا بد من الاحتفاظ بها وذلك التي لا بد من إلتاها؟ إلى مهمة أحد الأفراد الذين مجتمع بهم هي العناية بهذه الرسومات. لا بد من تنظيف الرسومات وأحياناً لا بد من إصلاحها هل يمكنك التفكير بسبب إيمان الناس بأهمية هذه الرسومات وضرورة الاحتفاظ بها؟

10 ما هي لشكالات التريبة التي تعرضها كي يتم فهمها وتقديرها؟

الثوقف شطر إلى الرسوم الصبة التي تستخدم الرسم بالتفيط

السؤال بعضكم يتساءل عن سبب اختلاف هذه الصورة حين يتم النظر إليها من قرب عن البظر إليها من بُعد إن نظرت إليها من قرب، ستلاحظ بأن الصورة مصدوعة من مئات النقاط هل لدى أحدكم حيرة بالنقاط كطريقة لتبني الصور؟ حين تعمل على لحاسوب يسعدك الحاسوب على تصميم صورة من النقاط، استخدم الرجاجة المتكررة للنظر إلى إحدى الصور لني صحتها، ثم انظر إلى قطعة من التجربة، متشاهد الرسم الذي صمته من النقاط أيضاً

استلة إضافية من العمل الفني:

ما هذا العمل الفني؟

من ماذا تمت صناعته؟

ما هو الشيء الأكثر إمتاعاً في هذا العمل الفني؟

هل هناك قصة فيه؟ ما هي؟

ما الذي يُحاول الفنان إخبارنا به؟

هل اقترح الفنان طرقاً جديدة لمشاهدة الأشياء؟

بماذا جعلك العمل تشعراً؟ لماذا؟

قيم جعلك العمل تُكرِّم؟

ما الذي استخدمه الفنان ( لوسيط، والتقنيات، والأدوات، وطرق لتنظيم، والتأثيرات، والتركيب)؟

ما الذي يجعل الممثل الممي عظيماً؟

ما الذي يجعل الفنان عظيماً؟

هل تُحب هذا العمل الفني؟ لماذا ولماذا لا؟

مصادر الفن وعلمة الإنتاج الفني؛

كُتِب الأطفال مُصوِّرة وطباعة الأعمال المشهورة للفنان التي يتم استعارتها من المكتبة، والبطاقات الفنية المُصوِّرة، وجراس المعرض المحلي والامتويو الممي، وعرض أعمال الأطفال الفنية في عماراة عامة، ومتحف المعرض، والجامعة، والشرائح، والكُتِب الفنية التدرجية والموسوعات، والأفلام، وهما يلي بعض المصادر الأخرى

كبير الحجم (تقريب 22x28)

كبير الحجم (تقريب 22x28)

المعرض المصناري للفنون

المعرض المصناري للفنون

New York,Ny10028

New York,Ny10028

مُصنرة (بمجم البطاقة البريدية)

مطبوعات الجامعة

مطبوعات الطفل والوالدين

المصور الفنية

21 East Street

P O Box 675

P.O Box 925

Winchester MA 02138

Holidaysburg, PA 16648

Orcus, UT 84059

### الشكل 4.11 أسئلة من العمل الفني

تُلاحظ المصنرات من: Althouse, Johnson, et al (2003); Artmann (1993); Barren (2004); Heberholz (1974); Jo, Longo & Stamp (1997); and Rowe (1987)

مختبري التصميم



3 استخدام مُصنرات مُناسبة ودقيقة يحتاج المُعلمون إلى تقديم مُصنرات جديدة بصورة غير مُباشرة للمُمررين عبرت العمل، فبناء المُصنرات الفنية هام لأنه يُمكن الأطفال من المُشاركة في عالم الفن داخل وخارج المُدرسة وعلى مدى حياتهم.

انصب إلى موقع مُختبري التصميم MyIT-  
for documentation وأختر عنوان مُشاركة الأسرة  
الوالدين "Family Parent Involvement  
Activities and Applications" ثم مرر الصفحة الإلكترونية  
Joy Fund وجن نظر إلى الصفحة  
التي تُذكر في عدد مُكرر مع الأطفال

للإطلاع على الأعمال الفنية التي أنتجها الأطفال،  
أنشر في مُصنوق الـ "Joy Fund" على الشبكة  
الإلكترونية في موقع مُختبري التعليمي.

## CURRICULUM AC-تعديلات المنهاج لكافة المتعلمين في الفن COMODATIONS FOR DIVERSE LEARNERS IN ART



حتى يكون الفن مُناسباً لكافة الأطفال لابد من إجراء تعديلات مُناسبة للمُتعلِّم ذي لاحتياجات الخاصة فالعُيون البصرية هي لغة أخرى للتواصل، وبالنسبة للأطفال الصغار تحديدًا لرسم وغيره من المُعاني الخاصة بالتعبير البصري مُتماوئة، وبدون مُبالغة فهو أكثر أهمية من التواصل اللفظي. ومن خلال الخبرات المتعددة مع الفنون يسمح الأطفال في العملية التعليمية لاكتشاف الأعمال واستكشاف المعنى وراء المعرفة، وإيجاد المفاهيم، والأفكار والمشاعر (Varron,1997, p 325). إن الفنون طريقة رئيسة لتلبية احتياجات مُختلف المُتعلِّمين (Jones,2005).

### نصائح فنية في صف الدمج الشامل Tips for Art in an Inclusive Classroom

● يحتاج الأطفال لاكتساب فكرة واضحة عن مُحتوى المبادئ الفنية الجديدة، والحصول على توقعات عالية لجميع الأطفال، لابد من زِيَال ذلك من خلال التعليم والمناقشة وعرض الفن داخل المدرسة، شاهد [www.ke0074.org/arttoheart](http://www.ke0074.org/arttoheart) للإطلاع على المزيد من الأنشطة الفنية المُهمزة

● فكر في الرباعي (E s) التمكين Enable، والتشجيع Empower، والإشغال Engage، والتعبير Extend (Hermon& Prentice,2003)، ويعود التمكين إلى تهيئة الطفل وسهولة وصوله إلى المنهاج والابتعاد، فيما يعود التشجيع إلى حُكم الطفل وتقديره الذاتي. أما الإشغال فيعود إلى المُشاركة في المُستوى التعليمي والأنشطة، وهي التمهيد "الإعداد" والهدف إلى ما وراء مُستويات المعرفة الحالية، والفهم، والمهارة.

● الإعتراك بأهمية وحسومية قيمة الفن للتواصل بالنسبة للمُتعلِّم للغة الإنجليزية الصغار (Meier,2004)، ويمكن أن تكون الصور الواقعية عملية في تعليم المفاهيم بشكل حاس (Geyer&Geyer,2005).

● بناء قدرات الأطفال على صنع أحكام مُطلعة حول الفن من خلال بحث مُختلف الصنوعات الفنية - ليس ان رسوم فحسب وإنما الفنون المعمارية والنحت، والنسوحات، وهم جرا

● التأكيد على تقدير أعمال الأطفال الفنية بابتكار طرق لعرضها على عمليات بسيطة أحادية اللون (تُبرها)، وتجميعها بطريقة جذابة تُلعت انباء الأطفال لها هي كنهه انباء النرسة والمُجتمع، وعرضها في الداخل، وقُرب المكاتب، وعلى لوحات الإعلانات، ودخل مراكز التسوق وهي عيادات الأطباء، أو هي المناظر المحلية

● عند عرض الفنون احرص على عرضها بطريقة أنيقة ووضعتها في مكانها المُخصص، وإثابة المرسمة للأطفال كي يشاروا الأعمال التي يربعون في عرضها وتكثيهم بإضافة بعض المُصنّفات البسيطة والمعميرة أو العاوين البارزة للحدث عن المدة المعروضة، اعرض عملا

تكل طفل وليس جميع أعماله، وشجع الأطفال على معاينته، في ابتكار وتعبير طرق العرض (Moore, 2003).

- ثم يرسل الأعمال الفنية إلى المنزل بالنظام أو صفها في الملف بشكل دوري لتقبل الموصى
- لاحظ العامل الاجتماعي بأنه وفي كل عام يطلب العديد من الأطفال التقييم في ملائمة المشردين والسوء المصنات تجهيزات فنية لهدايا عيد الميلاد المجيد من الضروري مساعدة الأسر التي تحول مكاناتهم المالية المحدودة دور الوصول إلى الأدوات الفنية باحتياط اوعية منية وغير مكلغة (مثل حقيبتي بلاستيكية صغيرة أو صندوق بغطاء أمان) وتجهيزها بأدوات فنية، وصناعة مقترحات إلى المشاريع التي يمكن أن يتعلمها الأطفال باستقلالية وتكثيفهم بإحسان أعمالهم ومشاركتها في المدرسة (Hutinger, 1997)

### اقتراحات مُعددة Specific Suggestions:

#### الطلبة ذوي التحديات الانفعالية والذهنية:

- ورغ الأطفال كي يعملوا معاً في مشاريع متنوعة - بناء شيء ما باستخدام قطع من الخشب والأسطح غير الملمعة والورق المقوى والبتكار حدارية، والعمل مع شأن في موقفه، فالشاريع الجماعية تشجع الأطفال ذوي صعوبات الانتباه على التركيز والاستمرار في المهام
- راعي تحديد الأوزار التي تتناسب مع قدرات الأطفال والتي تنبهم إلى مواجهة تحديات جديدة، مثلاً إذا كان الطالب يُعظمون عرضاً من المُنسب اختيار طفل التوحد لإجراء البحوث، والأطفال ذوي التأخر العقلي لقض القطع المخصصة للعرض، والأطفال ذوي الصعوبات في الانتباه لمواجهة تحدي إدارة المجموعة
- راعي أن الأطفال ذوي التوحد لا بد أن يجربوا الأشياء في العناصر وبشكل ملموس بدلاً من الاعتماد على الطرق التحيلية، وقد يرفض الطفل ذو التوحد المشاركة في التوصل، صل الفطري أو قد يرجع من الوجود، بلادي للأحرار (Osborne 2003)، لذا، من المهم توفير أماكن هادئة وتأسيس روتين وتعليمات ثابتة، وتوجيه الطفل ليتعامل مع الإحباط بطريقة مُثمرة تسهم في تخفيف القلق من النجاح
- درّب الأطفال ذوي التحديات الانفعالية والمعرفية على مناقشة العيون المروضة في الكتب المدمورة باستخدام سلسلة من خمس خطوات لتطوير مهاراتهم اللموية والقرائية وهذه الخطوات لتعدي (1) الشجع، و(2) الأشياء، و(3) الشجع مع الأشياء، و(4) العمل، و(5) تسلسل العمل (Alberto & Ridenck, 2000)
- اعمل مع أحمديني المن في تكوين فريق من الطلبة الكبار (أو فريق يصمم الطلبة الموهوبين) في الكتابة، والتصوير، والمشاركة في قراءة الكتب المصورة للطلبة الأصغر سناً ومهم (Jones & Rose, 2005)، وقد يكون مشروع الكتاب المُصور مُتبعاً لمجموعات الطلبة الأكبر سناً (Holder & Pearle, 2005)

## الخطبة ذوو الاعتلال البصري،

- يادر بالتعريف عن نفسك واجعل الأطفال يدعون بأنك تتحدث إليهم، وأخبرهم عن وقت خروجك (Pappalardo,1990)، وعر لهم العديد من أدوات الشكيب مختلفة للامس والروائح كالصلصال والمجونة مرلوة الصنع
- استخدم الالوت، العلية المناسبة للعمل على تدعيم نشاط قوة الطفل، كالأفلام الرسم لقطرة، والأوراق الكبيرة التي تتيح حرية حركة اليدين والذراعين والتلون بالأصابع ( لجاهرة أو مرلوة الصنع)، مثلاً، من الممكن أن يكون الأطفال ذوو الاعتلال البصري جزءاً من المجموعة التي تبتكر شجرة كبيرة لفصل لحريم أو الربيع، تبدأ بجذع كبير وأعصاب مشكلة من ورق الوسائل بي اللون، ويمكن أن يقص بعض الأطفال أشكال أوراق الشجر، هبما يركب الأطفال الآخرون الأوراق على الأعصاب.
- عىم لأطفال الحياكة البسيطة باستخدام الأشرطة الورقية ولرافيا والصووه وحرص على استخدام بعض التجهيزات مثل أداة تمييز الحياكة التي تمكن لأطفال من إتمام مشاريع الحياكة للعقدة.
- أرحل في أسحت يمكن الأطفال من الشعور بالبرور والمشاركة في المناقشات ذات العلاقة، وجرب استخدام الأسمى الكلية، لفصلة لحيرات لرسوم البارة (Crumpecker,2004) أو طلب من الأطفال صنع الفاهيم، الهبة بأنفسهم باستخدام أشكال حيالية ولعمل بمشركة متصوع لحياكة الفماش بهم باستخدام ماكينة حياطة متتفة
- جرب الحرف التي تعتمد على اللمس أكثر من البصر باستخدام أدوات مناسبة كالمحور كبير الحجم (Soung,2006)، أو استخدام أشرطة مختلفة من الدوائر الورقية الناتجة عن تحرير الورق في تنفيذ تصاميم متتفة.
- استم ببعض الكتب المصورة مثل كتاب ليو (Lio,2006) "صوت الألوان رحلة من الخيال The Sound of Colors. A Journey of the Imagination" لمساعدة الأطفال لآخرين على فهم كفا التهم.

## الخطبة ذوو الاعتلال السمعى،

- تهم بأن الم يعمل قيمة تعبيرية هامة بالسمية للأطفال ذوي الاعتلال السمعى (Coulson& Coulson,2002)، داعي حمص العلمية الصوية لأن المعينات السمعية تكبر كل شيء بما في ذلك الأصوات لخصية (Doctoroff,2001)، كما أن توفير الإناسة كمتأثر بعمرى هو أمر مهم بالنسبة للأطفال ذوي الاعتلال السمعى (Doctoroff,2001)
- في العادات اليابانية، يُخصص اليابانيون مكاناً داخل المعرفة الصعية يُسمونه "زكن الجمال" توضع فيه الأشياء الممتعة والمحببة من الطبيعة (مثال هي الربيع يتم عرض أعصاب صمصاف الجمال، وأعصاب المورسميتا، وأرهاق الرجس السرى، والربيق، وأعصاب صعبرة من أشجار الصواكه)

- اطلب من الأطفال ذوي القدرات السمعية شرح رسوماتهم بكلمات مكتوبة أو برسم، كان لدى الطفل مساعد، اطلب منه التعبير بالإشارة كي يقوم المساعد بتفسير ما قاله
- استمع ببرامج حاسوبية لصنع القصص، مثل حائل الحظ Dream Weaver بطريقة تساعد الأطفال ذوي الاعاقات السمعية من خلالها على تقديم ومشاركة الكتب، القصصية الأصيلة.
- امنحهم فرصة للاستجابة لأعمال العيون البصرية من خلال الإيماءات والرسومات
- أشركهم في العمل مع أطفال سامعين لتعميد قائمة مطبوعة أو قائمة بقواهي الكلمات ثم ارسم صوراً لأروج من الأشياء التي لها معنى القافية أو صمم راية مُحركة من بطاقات كتبت عليها كلمات لها نفس القافية
- عرّف الأطفال على كيفية تلطيخ الأدوات لتكون أكثر جاذبية، أحضر علب ألوانات السريعة الصرعة لتحدد كيفية جذب الناس لشرائها، ثم قسم الأطفال للعمل ضمن مجموعات في ابتكار طرد للعواكة والحصار من شأنه أن يشجع الناس على شراء ما بداخه

#### الطلبة ذوي الإعاقات العقلية،

- يسهل الوصول إلى أماكن العمل بإزالة العقبات منها، وتوفير مكان كاف لتكراسي المُحركة ولأجهزة المساعدة للمشي، إلخ (Doctoroff,2001)، أحضر الطاولات هائلة الشكل لأنها أكثر ملائمة لاستخدام الأجهزة المساعدة على التنقل، واستخدم صوتي الكرسي المُحركة التي تحتوي على حواف، تمنع سقوط الأدوات المعنية منها
- فكر بطرق التحكم في حركة الأدوات، احرم عن على توفير سبل الأمان ورفع الأدوات التي قد تسقط (مثل: الألوان) من أماكن العمل الخاصة بالطفل الذي لا يُسيطر على حركته (مثل: الطفل الدماغي) (Doctoroff,2001)، واحرص على وضع الأوراق المعنية داخل الصندوق، (Gould& Sullivan,2004)، وبممكنك وضع الأوراق المعنية داخل الصندوق، أو على الحائط للتحكم بالحركة الضرورية للطفل أثناء الرسم/ التلوين (Gould& Sullivan,2004)
- استكشف أدوات، لمن المُعدة (مثل: الألوان الشمعية كبيرة الحجم، ومُثلثة الشكل أو المبسطة من جهة واحدة بهدف الحيلولة دون دحرجتها، والألوان الخشبية والطباشير كبيرة الحجم، التي يسهل الإمساك بها، وفراشي الألوان مُعدة المقاييس كذلك التي تكون مقاييسها على شكل النيسة ومُبسطة من جهة واحدة، أو مطاطية للتقليل من انزلاقها، أو تشبه فرشاة الحذافة)، ولتتمتع أكثر عن ما يتعلق بالمصنوعات الكبيرة والجانزيات وبعض الأدوات المعنية الأخرى كالمُقطاب، ألوان Paint Poles وتكرات الألوان paint rollers، يُمكنك الإطلاع على <http://www.zotartz.com/>
- بالنسبة للمشاريع التي تتطلب مهارات حركية دقيقة كمن فمس وتعميق ولصق الورق استخدم مقصات مُعدة بمقاييس كبيرة، وربكرات بحفظ عليها هي وضعية الفتح عند عدم الفس.

ومقاييس ملوية يسهل العمل بها بواسطة الإبهام وبإصبع أو بعمامة الحلقين (John-son, 2008)

● إذا كان لدى الطفل صموذج في التعليلات، أو محدودية في الحركة أو كان محصوراً في لكرسي المتحرك، فقد يحتاج إلى مساعدة على البلع والتمضم، وقد يتمكن الطفل من التعلق على «ص» باستخدام منتج الصوت المساعد على الاتصال VOCA. Voice Output Communication (Hennebery, Soto, & Yu, 2007) And

● إن كان لدى الطفل محدودية في التآزر الحركي للزمن باليد، يمكنك مساعدته على استخدام التكنولوجيا المساعدة (مثال: صاحب العين Eyedraw)، وهو برنامج حاسوبي يُشغّل الحاسوب بحركة العين، ويمكن الأطفال ذوي الإعاقات الحركية الشديدة من رسم الصور بتحريك العين فقط.

المزيد من الأفكار حول الميكلات يمكنك الإطلاع على Art Express, 2002, Art Ideas for Special Artists, 2008, National Institute of Arts and Disabilities: Start with the Arts, Teaching Special Kids On Line Resources for Teachers, 2008, Gould & Sullivan, 2004, Vase, 2003

## تلبية المعايير : MEETING STANDARDS



### متاهج ما بين التخصصات والخبرات المختلفة في الفنون Interdisciplinary Curriculum and Key Experiences in the Arts

حدثت جمعية تعليم «لبن» المحلية (The National Art Education Association, 1999) تنوع فرص متاحة لابد أن يقدمها المعلمون للطلبة من خلال الفن

#### 1. التوسع في دراسة الأشياء الطبيعية والأشياء المصنوعة يدوياً من مصادر متنوعة،

يدرس مجموعة من طلبة الصف الثاني أشياء حقيقية وأخرى تُصنَّعها، وخلال وحدة «الحيوانات» شاركهم المعلمة كُتياً عن الحيوانات، وقامت بدعوة إحدى هواة جمع الحيوانات كي تُشاركهم بتشكيل العينة الخاصة بها، والتي تضم قبلة من السيراميك والخشب ولعن والبلاستيك ولقماش، وشهد الأطفال هيلاً خشبياً منحوتاً بأيديهم من الهدى، ودعيت لينة، وهيلاً أحمر اللون منحوت من نارمر لأحمر، وتمكن الأطفال من احتواء هذه الأشياء من قرب ومقارنة التباين بينها وبين الصور والرسوم التي تعلمها، وبعد فترة، تم عرض تلك الأشياء ليتمكن الأطفال من التمييز العمل المُصنَّع لكل منهم مع تحديد سبب التمييز لذلك العمل من خلال عبارة تُكتب في شريط خاص وتوضع بالقرب منه وأثناء حصص الرياضيات، تعلم الأطفال كيفية تعيد رسم بياني بسيط ليُحصر خيارهم باستخدام ملاحظة شخصية مُنسقة بأسمائهم ومُنسقة قرب الصورة الزرقية لهم

2. التعبير عن المظورات الفردية، والأفكار والمضامير من خلال وسائل فنية متنوعة ومسامية لُفترات الطلبة وحاجاتهم التعبيرية:



عادة ما تكون رسومات الأطفال الصغار مُركزة على حركات "أنا" و "كي" (أنا أكل لسانه) "أنا أقفز على البطاطة"، "دميتي انكسرت"، وحين ينتقلون إلى المستويات الأساسية من الضروري تدريبهم تحديات جديدة لهم مثل (القصر على الحبل مع الأصدقاء، والإستلقاء على العشب والمطر إلى العمود، أو الانحناء في عاصمة رعدية)، وطرح أسئلة مباشرة مثل "ما هو مفضلُ لفتش؟ ما هم شائئ؟ كيف يُمكننا أن نَظهر ذلك في رسمك (أو محاولتك)؟"، "ماذا حدث حين هبت العاصفة؟ هل كنت الريح عاصفة؟ هل تمكنت من مشاهدة الريح؟ كيف يُمكنك أن تُظهر بأن الريح تعصف بقوة في عمك، لشيء؟" كلها تُساعد الأطفال على تعلم اختيار الوسائل الأكثر فعالية لإيصال أفكارهم

### 3 تجربة الأدوات والعمليات لتعزيز قدرات الأطفال على التعبير الذاتي

من الظاهر كمية استخدام الأدوات: الألوان، الأصابع، والممحون، وغيرها من الأدوات. يُمكن أن يسبق تجربة الطينة لتلك الأدوات يُمكن أن يستخدم الطلبة أيضا الأدوات المختلفة (الأقلام ابراهيمية والسميكة، ولعشائير، والألوان الشمعية، وأقلام السمو، والألوان الحشبية) على ورق من مُختلف الأحجام (3x3 إنش مُربع، والمصاصات الطويلة الصهفة، ولعافات، الورق الكبيرة) أو على ورق من مُختلف الأسطح (ورق الزجاج، والورق المنموج، وورق الباه)

في البداية، قد يبدو الأطفال كما لو كانوا يعودون إلى مرحلة تطويرية مُبكرة عند تجربة الأشياء للمرة الأولى، فقد يرسم الطفل مثلا علامات في وسط جديد كطريقة لاستكشافه به، وتكس وصيغة المُعلم الرئيسية هنا هي ابتكار أدوات ومعدات جديدة تناسب مع حاجات الطفل لتعبيرية وإن كان لعمل محظوظا بالحصول على 166 لون شمعي مُختلف في البهت مُقابل 16 لون في المدرسة، وكان مُعبطا لعدم توافر اللون اللام للظهور شِعوره. من المُناسب أن يقترح عليه المُعلم مزج بعض الألوان للحصول على اللون المُناسب للون شِعوره.

### 4 التعرف على الأدوات الثلاثة لقدرات الأطفال بهدف تطوير المهارات اللازمة للتعبير

الجمالي المُتمتع.

يُعاجأُ المُعلمون المُبتدئون أحيانا عند مواجهة أطفال الروضة الذين لا يعرفون كمية استخدام المقص، ويسنبر من الشكل 4.12 تسلسل استخدام المقص

السؤال في أي عمر يتمكن الأطفال من استخدام المقص بطريقة نموذجية؟ حين نبدأ بتعليم مهارة ما، نبدأ بتعليم المهمة وتجربتها إلى خطوات بسيطة (Schmachele Fox, 2006) نظم القائمة أبدا في سلسلة تطويرية وحشد العمر التقريبي الذي يُتوقع من الطل أن يؤدي كل سلوك فيه. استخدم مقصات ذات مقابض كبيرة مُزودة برؤوسات تثقيها في وصعية المنتج عند عدم القس أو ذات مقابض طويلة يُمكن استخدامها بواسطة الإبهام والأصابع الأخرى، أو بمقبض الحلقبي التي يُساعد المُعلم من خلالها الأطفال ذوي الإعاقات الحركية (Johnson, 2003).

- استخدام المشروع لتي لا تتطلب استخدام القص في البداية مثل تلك ولصق اللصقات الجاهزة.
- درب الطفل على مسك القص، ثم دربه على تحريك أصابعه للقيام بحركة القص، وجرب مد معبوة الخشب لتصبح رقيقة ثم انقلب من الطفل قصها إلى قطع صغيرة باستخدام القص.
- درب الطفل على قص خطوط عرضها نصف إنش. مرسومة على ورق البسة الصلب (الورق الأقل سمكاً عالمياً م شلوى إلى نصين ولا يؤدي إلى سجاد النخلة، مما يبعد الطفل) يمكنك أن تدمج للأطفال كمية وضع القص على الطاولة لتبنيته
- ترك الأطفال يمارسون القص أكثر من مرة على طول (حافة) قطعة صغيرة من شوري (3x6 إنش تقريباً).
- اطلب من الأطفال القص على طول خط مستقيم من حافة مستطيل صغير من الورق إلى حافته المقابلة، يمكنك أن تقوم بمودج أمام الطفل لكيمية القص ثم تفتح القص دور رفع ورقة الإنهاء "البجرة" الخشبي.
- درب القص على قص المستطيلات أو الأشكال الأكثر تعقيداً
- علم الأطفال كيفية تصريح الفراغات الداخلية (مثل ثقب المبنى في مودج قطع) أو لتحكم بالقص لصنع الكتب نتي لتصميم قطع الأعطية أو "الشبيهاة"
- ترك الأطفال يجربون الأبواب والمعدات الخاصة مثل استخدام القص المشترش على القماش هو أكثر صعوبة لأنه يتطلب إنشاء بروية صحيحة بالنسبة للقماش كي يمكن بشكل صحيح

#### الشكل 12 4 سلسلة التطورية لتعلم استخدام القص

المصادر من (Schirmacher & Fox, 2008)

#### 5 تنظيم، وتقييم، وإعادة تنظيم تقدم العمل لاكتساب مفاهيم البناء الرسمي والإمكانات التعبيرية لكن من الخط والشكل واللون واللمس في الفراغ.

قامت إحدى المعلمات بدعوة ساء من مركز العجزة للحدث مع الأطفال، وقبل وصولهم شاركهم انظر إلى كتاب مسموع وهو مواسم الحياطة عام في في التوقيع The Seasons Sewn. A Year in Patchwork (Paul, 2001)، ولتمت أسماء الأطفال نماذج اللعب التقليدية وأسماؤها من خلال ألعاب التصديقة المصنوعة من صور لتقويم، وفي الزيارة الأولى طورت السيدات لدى أطفال مفهوم للنافع وأجبرهم عن مقدرته على سرد القصص، وأحضرن لهما متعددة أجريها مسيقا، وشارك الأطفال بأمانة لنماذج من كتب النحف، ثم شاركت السيدات نماذج النحف ومصح كل طمس قطعة صغيرة من يوفي القماش ليحتمل بها، ثم قرأ الطلبة مجموعة من الكتب المصورة عن النحف ومنها كتاب النحاف The Quilt (Jonas, 1989b)، وقصة لحاف Quilt Story (Johnston, 1984) والنحاف المرفع The Patchwork Quilt (Flournoy, 1985)، وشاهدوا مقتطعات من فيلم حول حياطة اللبس تمت استعارته من المكتبة.

في زيارة الثانية، وضحت الميديات كيفية جمع التحالف معاً، وتعلم الأطفال أكثر عن انخراطه والطير والبريق ويوم، لأطرو للتحف وحشوها، وفي الزيارة الثالثة تم إحداث جزء من التحالف وتعت إضافة قطعة أثناء ملاحظته لأطفال لذلك، وفي الزيارة الأخيرة تم الانتهاء من صنع التحالف

6. القدرة على الأعمال والتصاميم الفنية والنظر إليها ومناقشتها سواء كانت من الثقافات السابقة أو المعاصرة باستخدام مختلف الوسائط التعليمية والموارد المتعددة.

7. الالتزام بضائيق ومصممين معين أثناء عملهم في استديوهاتهم وفي المعرفة بالصناعة من خلال استخدام التكنولوجيا.

صُنِعَ مُعَمِّمُ الرُّسْمَةِ المصنوع في وحدة الأشكال والألوان. وكُلِّفَ الأطفال بالبحث عن البوادر الموجودة في رسم فان كوخ ليلة المذبح Starry Night، وبعد فترة، أشارت إحدى الأمهات بأن طمشتها عُلِّقَت بأن المقامات الصابونية الموجودة في حوض الاستحمام تبدو كـدوائر الموحدة في رسم فان كوخ. وفي نفس الوقت بحثت مجموعة من طلبة الصف الأول عن المثلثات في مشهد لعبة الكروكيت Croquet Scene لويسلو هومبر، وكان عملهم مع الأشكال أكثر تحدياً لأنهم حددوا بعض المثلثات "خفية" في حمية الصورة، وفي مسودتها، أو في تسليق التوصيل بين لقطات على رؤوس اللاعبين. وفي نفس المسودة كد طلبة الصف الرابع يدرسون بعد الفن الياباني هوكوساي (Ray, 2001, <http://www.prestel.com>). ويُعدون قائمة بالشخصيات التي تُعرف بمطه، ويستخدم مفهوم حقائق مايك فيسبيا في تعليمهم على فهمي العالم المُطعم، والدكاء الفني، وحقائق التوسع في فهم الأطفال للأبعاد حتى يكونوا أكثر ألفة ببعض الفنانين مثل إدموند ديجس Edgar Degas (Coca-Leffler, 2001) وكلود مونتي (Kelley, 2001)، وحاكسون بوبوك Jackson Pollock (Brenner, 2003)، وأندي وارول (Warhol (Warhola, 2003) Andy Warhol

8. تقييم الفن بالنسبة للطلبة والفنانين الناصحين، والمُنتجات الصناعية، والتصاميم المبررة والمُتعددة:

كجزء من وحدة التعليم الاستهلاكي، قررت مجموعة من طلبة الصف الرابع مُقارنة/ استبيان في خصائص ثلاث مُنتجات فنية للمقارنة من البرامج الحوسبية، وأُسمِن الطلبة قائمة تقدير لها، وجريو كل برنامج، وجمعوا المعلومات ثم كتبوا نقد كل منها باستخدام برنامج مُحوسب مشهور تمت مُراجعتها كدليله. وبهذه الطريقة حصل الأطفال على الخبرة من مصدرها الأصلي لتقييم المُنتجات إيجابية

9. الاندماج في الأنشطة التي تُؤهره فرص تقديم المعرفة المعنية والحكم الجمالي للحياة الشخصية، في المنزل وفي مكان العمل:

إن الحكم الجمالي هو عملية تتطور مع الوقت، لذا، من المهم تعليم الأطفال الملاحظة عن قرب ومُساعدتهم على معرفة ما يجعل الشيء جميلاً ويستحق التعبير

لقد شارك معلم الصف الثالث طلبته في إعادة تنظيم المكان داخل عرستهم للصمعية، وتمت الاستعانة بشبكة تسقيق الحروف والأشكال الموجودة ضمن دليل الأثاث المدرسي، وجرب الأطفال تسقيق المعرفة بطرق مختلفة من خلال نقل الأدوات باستخدام جهاز عرض الشفافيات حتى يتمكنوا من اتخاذ القرار المتعلق بأفضل تحطيم للقرعة الصمعية

## الخلاصة CONCLUSION:



تتطور الميول الشخصية من خلال الصنوع بما فيها الأشياء التي تضمن التعلم الهادف إلى اللعب بالخيال والأفكار والمبادئ وتمييز وبناء المعاني المختلفة للأحداث، وإدراك الأشياء من خلال مخططات مختلفة (Bisner, 2003).

مدراسات الدراسات تظهر بأنه وفي الوقت الذي يؤمن به المعلمون بأن المثابرة على المهمة وحل المشكلات لإبداعي دروس هامة في الفن، إلا أنهم بادروا بما يؤمنون لأطفال بهذه الأهداه، وحين يحدث ذلك يترصد الأطفال بأن صنوعهم هي "للمتعة فقط" وبأن الهدف الحقيقي "لوحيد ليس في حياة الإنسان هو التظاهر والحفظ، ويؤثر الافتراض على تشجيع الصنوع في المجتمع لأنه يعلم الأطفال بأن صنوعهم غير محسوبة وبأن تقدير الصنوع هو التحقيق لفرده وبأن أفكار الصنوع يقتصر على عريبي الأطوار أو على الأزواج المحددة ومن الضروري مساعدة الأطفال على مشاهدة أنفسهم كصنوع، ويتطلب ذلك من المعلمين أن يصنعوا ثلاثة أسئلة حيوية من تعلم؟ (حاجة تعلم)، ولماذا نعلم؟ (أهداف المجتمع)، ومماذا نعلم؟ (تجديد موضوع، ومهارات وعملييات مناسبة) (Hocks, 2001, Katz, 1988, Stankiewicz, 2000, Walling, 2001). ونسبكي اتباع مسار أسلافنا في مجال لطولة المبكرة لأن الفن غالباً ما كان يعامل لديهم كموضوع صمعي ثانوي "قد تستحق الصورة آلاف من الكلمات، ولكن الكلمات تبقى غير محسوبة أو غير معهومة حين لا يستخدمها المتعلمون. وحظت تسي لتطور اعني لدى الأطفال الصغار الذين يعمل معهم من خلال الوسائط والعمليات. لابد أن نوجه لأطفال أيضاً إلى التطور الجماعي - القراءة، المتطيلة والبصورية - في مجال الجماليات وإلا ستكون صنوعهم فهمة أو سيئة فهمها ولن يتم إيصال معاني هؤلاء الصغار (Althouse, Johnson, & Minche, 2003, p. 79).

## ملخص الفصل CHAPTER SUMMARY



- 1 حتى نعتبر الأنشطة الصمعية هبة لابد أن تُقدّر العملية حساً إلى جنب مع المنتج. ويتم التأكيد على الأصالة بدلا من الالتزام. وتتاح الفرصة للأطفال كي يحتفظوا بملكييتهم لأعمالهم، ويطوروا تقديراً للتعبير والتوازن.
- 2 يعتمد فهم فن الأطفال على تقدير الطفل كمعاني، ومعرفة السلسلة المتطورة لفنون الأطفال وفهم مبادئ التعليم الفني وتمييز العديد من الصنوع المساهمة التي تصنع لتطور انكلي للأطفال.

3. لا يتعلم الأطفال في برنامج الفن، النوعي أن يصبحوا فنانين حسب وإعنا أن نُقدروا لأعمال الفنية لتعبرهم
4. لنعلم أهداف الفن لابد أن يحدد المُعلِّمون موقع الفن النوعي وإعنا لإنتاج الفني من مصادر متنوعة ويُناقشون هذه الأعمال بمهارة مع الأطفال، وتتضمن القضايا الحيوية في الفن مع الفنية بالمهنية للأطفال الصغار اعتبارات الصحة والسلامة جسداً إلى جسم مع الاحترار والمرض، والتعليم والتعبير، وعرض الفن ولأدوات الفنية
5. يُقدم المُعلِّمون، المعلمون خبرات فنية نوعية مع أدوات متنوعة كطريقة لبدء الأحاسيس والمهارات الفنية لكل طفل ودمج الفن في المنهاج.
6. الفن هو الأساس الحقيقي للمنهاج وطريقة للمعرفة مُقدرة في العالم الحقيقي تماماً كما يمكن المعرفة الأخرى.
7. لابد أن يتم دمج الفن في الموضوعات المختلفة حتى يلقى الاهتمام الذي يستحقه

### الأسئلة التي عادة ما تُطرح حول الفن في المنهاج

#### Frequently Asked Questions About Art in the Curriculum

كيف لي أن أعرف إن كان النشاط حقاً فناً؟

إن لأخطاء الثلاثة الأكثر شيوعاً في تعليم الفن هي: (1) دعم النمطية ومطلب الإنجاز، (2) لتقنين الأخطاء وتوجيه -الصورة (3) التأكيد على الأساليب على النمطية والتمسك (Gardner, 1982) ومن المُفاجئ أن العديد من المعلمين في أمريكا الشمالية من الأنشطة "الفن" ليس يُقدِّمها بالفن مع الأطفال الصغار في ليست فنية أبداً (Seymour, 1999) وفي الغالب هي تمارين لإنتاج تعليمات هل ينبغي ترك الفن ليتم اكتشافه بشكل طبيعي؟

تماماً كما في فترة أخرى، يحتاج الإبداع إلى تشجيع نشط، وتوجيه لطيف وتعليمات مناسبة لتقنيات ومبادئ ما يُؤسِّس المُعلِّمون بالكشف الطبيعي الذي يفرضهم لتوجيه إلى الخبرات لأنفسهم كموزعين للأدوات الفنية يحتاج الأطفال إلى أن يكونوا مشغولين في فهم الأخيرة الفنية للمهارات اللازمة لتحقيق البراعة وإلى أن تُتاح لهم الفرصة لممارسة هذه المهارات إلى جانب تقديم مساعدات، وبالأخص من المُختصين والأقران.

كيف يمكن للتعليم أن يُعبروا مواهب الأطفال الفنية؟

إن لأشياء الخاصة بصغار الأطفال الموهوبين توصلت إلى أنهم قد (أ) يكفون في تعيد الرسوم التوافقية، والتفاصيل الكثيرة، وفي تحقيق الدقة فيما يكونون (ب) يُصبحون أكثر اهتماماً بموضوعات مُحددة لا يكون الاستماع بها شاملاً بين الأقران (كالبارك والكتابات البحرية)، (ج) ينجذبون إلى ما وراء ما يُشاهدونه فوراً ويستكشفون الشيء بعمق أكبر (مثال، تفيد مقطع مرصفي لفنية التناوب)، (د) يُقدِّمون أعمال الرسوم البصرية التي تعرض أبعاداً من المقولات غير الشائعة والتي صعداً لا توجد في أعمال الأطفال الصغار (مثال، مقننات الصور والظل أو "تقريب البعيد"، وتتطلب تطوراً في المجال الحركي (Harrison, 1999).

كيف يُمكن أن يدعم العمل في الفنون البصرية أهداف تعليم الثقافات المتعددة؟

حسباً يتميز جميع الأطفال كسائين، لابد أن يتواصلوا عبر مدى واسع من الأنماط والأشكال الفنية.

ونشاهدو تلك الاماكن والاشكال المقبولة من قبل الآخرين، ويُجربو بحرية الوسائل الفنية، ويتعلموا احترام كل منهم ليس الآخر. يوفر اثنى طريقة للمواصل والتخيل الثقافية الأخرى، فالتصور الصغرية المكسبية، وفنخار المنطوق، والبيض الأوكرياني الرئيس، جميعها تُسبب الطفل للتفريق، والقسم، والأحاسيس الجمالية للأخرين. ويمكن أن يُثير العامل للهاجر حديثاً والذي يقدم اللغة الإنجليزية لتقو عن أفكار ومعتقداته ومشاعره بطريقة غير عقلانية من خلال التوقي والسكت والفكرية والتمش.

#### ما مدى أهمية الأدوات في الفن؟

يحتاج كافة الأطفال إلى التحدي والشفقة عند العمل بالأدوات الصلبة الجديدة، ومن يُعبر ترسم بأدوات جديدة والقلم مدببة ورقية الرصاص لرسم وتكوين الصور بالألوان. لكافة التي تتضمن التوث غير التقليدية مثل القطن أو النسيج بالإضافة إلى الأوراق غير التقليدية، كالأوراق للثقب أو اللامعة أو المقوية أو للصغيرة كذلك المستخدمة في بطاقات التهنة وأوراق لتدبير الهدايا التي يمكن استخدامها لتدويرها كتجديد آخر للأدوات عالية النوعية. لا تتوفر لدى العديد من الأطفال تسهيلات لاستخدام الأدوات الصلبة في التمر (أكثر من الأقلام السميكة والأوراق)، ويجب لا تكون بعض الأدوات متاحة في المنزل (مثل التيسيل الرصاصي والتعبير كالتونة واللوان الأكريليك للثقب للطين، والمنصهر) لأن الوالدين لا يتمتعوا من تأميمها، ولا يُعتبرون قيمتها، ويفقدون بشأن الموضي التي قد تحدثها في المنزل. وحتى لو توفرت لدى الأطفال تسهيلات ممرئية بسيطة للأدوات الصلبة (مثل حامل الرسم ونواب الأصصال الخشبية، أو الأدوات الصخرية)، احرص على توفير بعض الأدوات العقلية التي يستخدمها الصغار، وتظاهر باستخدام بعضها، والتركه متاحة للأطفال.

#### كيف يربطه الأطفال لخطم الرموز الفنية بالرموز المعرفية؟

يحمل الأطفال ما بين سن الخامسة والتاسعة إلى استخدام الرسوم كأدوات للتعبير والتعبير والتعبير للتعبير. وكما نرى في (Ducharme 1991)، يستخدم العديد من الأطفال الصغار الذين يذوقون الألوان التعبيرية الفن الصيق والصور في سن القصص وأحياناً يستخدم سرهم للتعبير بشكل كلي على الصور، وفي بعض الأوقات يرفقون الصور مع التعليقات. إيرابيل طفلة الخامسة تُفسر قائمة الرسم بهذه العبارة: "سأرسم لك ما أريد في كتابته ولكن الرسم أكثر متعة"، وحتى قبل أن يكتب الأطفال الأحرف الأبجدية، يُحاول المعلمون تطوير مفاهيم الصور الصغرية للأحرف المقوية باستخدام اشكال تشبه الحروف أو الحروف والأرقام التي

سجل وأن تعلمها الطفل

#### مناقشة: تعزيز هن الأطفال Discuss: Promoting Children's Art

- 1 استخدم ما قالته ألين (Allen, 2003) في كتاب سماعة إينا Emmas Rug لتقود مناقشة تدفق كيميائية امتحان المسبب لأفكار أعمالهم. اعمل ضمن مجموعات لتُحطط كيميائية تقديم ومناقشة الكتاب مع أعمال مرحلة الروضة، وأطفال المرحلة الأساسية، والأطفال الأكبر سناً.
- 2 سألت صديقك عن كيفية معرفة ما إذا كان طفله قادراً، كيف يمكنك أن تحببه بناء على ما تعلمته من الفصل؟

- 3 وجد ماكين (McKean,2000) بأن الأمرين الأكثر تأثيراً على اتجاهات المعلمين تجاه الفن كانت (1) خبراتهم خلال مرحلة الطفولة، و(2) تدريبهم الرسمي، كيف تُعكس أن تُبرز الخبرات الفنية المباشرة التي كانت لهم مُصاحبة؟
- 4 افترض بأن والدين تطلوعاً للعمل في صنعك ولاحظت بأنهما يصمان أيديهما فوق يدي الطفل ليوجها تلوينه بالمرشاة، ويوضحان له بالقوة كيفية تكوين زهرة، وحين يذهب الأطفال يُحبرك الوالدان بأن اسفطل كان وقفاً وغير مُقنّن، كيف لك أن تتصرف؟
- 5 اجمع بعض الكتب الفنية المُصورة التالية التي تناول الفن والعندين وناقش إمكانية استخدامها  
 لمرس حول كل كتاب منها زيارة معرض الفن Visting the Art Museum(Brown & Brown,1990)  
 الرحلة الرائعة لبيتهير بروجيل The Fantastic Journey of Pieter Bruegel (Brown,1990)  
 ليوناردو دافنشي Leonardo da Vinci (Stanley,1996)، لا يمكنك أن تأخذ  
 البلون إلى معرض الفنون الجميلة You Can't Take a Balloon into the Museum of Fine  
 Cherries and Cherry Pits الكرز وسوى الكرز Arts (Weitzman& Glasser,2002)  
 في ويميلي Wil,ams,1986)، Emily's Art (Catalanotto, 2001)، دروس الرسم من ليد  
 Drawing Lessons from a Bear (McPhail,2000)، الولد الذي يُحب الرسم بينيامين ويست  
 The Boy Who Loved to Draw: Benjamin West (Brenner,2003)

## الفصل 5



مُشاركة الأطفال في الموسيقى والحركة والرقص

Engaging Children in Music, Movement, and Dance





الموسيقى هي حيرة اجتماعية مُكتبة للقاء أو للتعرف على الآلات بشكل جماعي. لا بد أن يستمع الأطفال إلى أنفسهم، وإلى قادتهم (عالمنا المألوف)، وإلى بعضهم بعضاً، ولدينا في ذلك لا بد أن يتكيف كل شخص مع روح وقواعد الموسيقى، ليبدوا ويتوقفوا معاً، ويُستقوا نشاطهم الموسيقي من وقت لآخر إلى النساء والعراف على الأدوات، والاعتماد بالقلب هي أنشطة تعلم تكاملية ومكتبة إلى البناء على قدرات الأطفال بقود إلى مشاركتهم وممارسة تعبيرهم السمعي أو قدراتهم السمعية بالإضافة إلى تناسق المهارات الحركية الكبرى والصغرى لديهم. Elizabeth M. Armstrong, 2007, pp.89-90

### المنظورات الصفية على الموسيقى، والحركة، والرقص



#### Classroom Perspectives On Music, Movement, and Dance

##### الروضة- ما قبل المدرسة (Preschool - Kindergarten)

الصيف دافئ في فترة ما بعد الظهيرة، وهرة الاحتمال الموسيقي التحلية تُقدم أداء حراً في الحديقة، مُجتمعة، وصل أطفال صف الحضانة التابع لمركز العناية بالطفل الجامعي في عرباتهم مُتصدرة المقعد، وحاولوا مشاهدة موقع صدور الموسيقى، وعندما نهضوا من مقاعدهم صم مبركون طفل ثنائية قبضة يده ورؤسها إلى فمه وبدأ بالنمغ، تقليداً لعاري البوق في اللحن الوطني الذي تم عرفه هيم صمقت ياسمين يديها بالترام مع الموسيقى، وأحدث شيمي يد مُعلمتها ولوحته من جهة إلى أخرى، ثم وصل فريق أطفال الدراسة، ومشيوا يدا يده مع اقترابهم، بدأ أطفال الروضة بالإشارة باستمناح لتعديد الأدوات التي سبق وأن عرّضها المُعلم في المعرفة الصفية كتهنية لذهابهم إلى الجولة الميدانية، فلت كورتيس وليكسي الطبال، وعازف الصنج (آلة موسيقية)، بينما جست موريس للمُشاهدة، ووجدت جيكا عوداً في الأرض استخدمته لُهاكاة إيماءات قائد الأوركسترا واستجاب جميع هؤلاء لأطفال الصغار للقاء الموسيقي الحي من خلال ربط الحركة مع الموسيقى بشكل تلقائي.

##### الصف الأول- الصف الثاني (First Grade - Second Grade)

فوز بدء الأسبوع الأول من المدرسة، حصص السيد توريير مُعلم الصف الثاني وقتنا لعراف الموسيقى صباح كل يوم حاد وصول الأطفال "الدائرة الأولى" كانت لنعمة جار خاصة بيثي وهي احتير اليوم، نشر ديميد ممحاته بلطف لعدة مرات، أثناء ذهابه إلى صندوقه التبريدي لقراءة رسالة مُعلمه حول مهمة السمب الخاصة باليوم الصبق. قرأت كايلا الملاحظات الخطية من القرص الزين الذي عرّضه مُعلمها، وحرب ماثياس وهو طفل حديث الهجرة من كينيا لألوان الإيقاعية لتي عرّسها السيد توريير، ومداون السيد توريير مع مُعلم الموسيقى في تمرير المفاهيم وفي نمج أفكار حصته الأسبوعية

### الصف الثالث- الصف الرابع Third Grade - Fourth Grade

كجزء من وحدة الدراسات الاجتماعية بدأت المعلمة آرييت مُلمحة الصف الرابع بالحضير لدرس لحرب العالمية لثانية، قام الأطفال وضمن مجموعات صغيرة بتصنع للقصص والكتب وبطاقات للملاحظات الخاصة بذلك العصر. وحفظ كل من ريميه وسريك للقيام بالرقص الشعبي. وقامو بتحميل مقطع فيديو لرقص من الأرمينييات يرقصون على أغنية The Andrews Sisters، فيما قامت المجموعة الثانية بالبحث في أوركسترا الأروحة، وقامت الثالثة بتناول الموسيقى الوطنية الخاصة بذلك الوقت. وتم عرض نسخ من أعمال مُصورِي ورسامي الأرمينييات هي كافة أنحاء المعرفة كما قامت السيدة آرييت بالبحث عن أسوأ قبلي المحاربين في المجتمع لتعريف ذلك النشاط، حيث تمكنت من الوصول إلى شقيعتين توأمين كبيرتين في السن من كهستانها عملت كمُتلوئين في مُظاهرات العنصر المتحدة USO في ساندياغو خلال الحرب، وسُتُري إيمًا وهراسين معلومات لأطفال المُعلقة بتلك الفترة من خلال مُشاركتهما لهم بإجراء من المسجلات، والتسجيلات و لنوات لموسيقية العائدة لأيامهم المتلوقة.

نعكس هذه المقالات الصغيرة تنوع الأنوار التي لابد أن تلعبها الموسيقى والحركة والرقص و حل الفرفة الصعبة في تطوير الطفل

### فهم الموسيقى والحركة والرقص - UNDERSTANDING MUSIC, MOVEMENT, AND DANCE



لموسيقى والحركة والرقص مصادر تعليمية طبيعية وعنية للمُعلمين، والموسيقى ليست مجرد مُجرد، ولكنها طريقة فريدة للتواصل واحد فروع الدكاء يُطلق الدكاء الموسيقي/ الإيقاعي على انجاسية للأصوات وأبعاد الصوت ويظهر في القدرة على تقدير الموسيقى و المشاركة فيها وإدائها تدعم لموسيقى أهداف الدمج لأنها تُقدم مُستويات مُسوعة من الانشغال - من الاستماع البسيط إلى المُشاركة أو حتى الأداء (Humpal & Wolf, 2003)، وفي كافة أنحاء العالم، تبدأ الحبرات الموسيقية مبكر، في أيام الحياة الأولى، إذ يلاحظ البالغون من مختلف الجنسيات الثقافية أن استجابة الأطفال تكون إيجابية لها - بهذا الرصيص ذو المراج الصعب ويتم لسماعها، أما طفل الحضانة أو الروضة فيصحبك بتنهاد عند مُشاهدة الرقص على الأغاني الإيقاعية أو المُشاركة فيها، أما طفل المدرسة الأساسية فيعرف الموسيقى بعمر خلال حملات الدراسة الموسيقية (Custodero & Johnson, 2007, Zur & Johnson-Green, 2008).

يتواصل الآباء والأمهات ومُقدمي الرعاية بثقافة مع الرصيص مُستخدمين إيقاعات موسيقية لأنه وعلى الرغم من عدم فهم الرصيص للكلمات، والألحان الكثيرة إلا أنهم يجسسون بأنها تلت استبدهم دائم (Weinberger, 1998). ويعمل الطريقة تُعطي الأغاني الأنشطة لأطفال الحضانة أو الروضة، والطفلة الأكبر سنًا ممن يدرسون العناء، ويتحركون على إيقاع الموسيقى ويعرّفون على الآلات الموسيقية البسيطة والمُعقدة.

ميرا صغيلة تنبع من العمر ثلاثة أعوام، وهي مُهاجرة حديثاً من روسيا، تُجمد الانجذاب القوي نحو الموسيقى، ولأنها كانت تتحدث الروسية فقط، كانت هادئة ومسحبة خلال أول أسبوعين في صف لروضة وكثر الأطفال يتعلمون حركات اليدين والجسم المُصاحبة لأغنية عشرة في السرير (Ten in the Bed (Cabrera, 2006)، ولعلّت نظر ميرا وسيدة بصرية أحضرته المُعلمة - وسيدة مُعلمة موضوع فيها بعض الدُمى لثمة المُرهبة من 1 وحتى 10 - وحين كانت المُعلمة تبدأ ببناء «الأغنية» كانت تدعو الأطفال للمشاركة في أي جزء يمرهونه وللتصفيق أثناء المد وكلما كانت تسقط إحدى الدُمى خارج الوسادة رجعت ميرا مُقنّرة من الدائرة وحركت رأسها بعوية مع الموسيقى معاً جعل مُعلمتها تتساءل عما إذا كانت ميرا تعرف الأغنية وهي نهاية ذلك اليوم، انتهجت المُعلمة حين شاهدت ميرا وهي تقف أمام صنبور المياه وتُسي مضاطع من الأغنية بعطيف من اللغتين الإنجليزية والروسية أثناء النظر إلى المرأة والتصفيق والمد.



إن الرابط بين الحركة والاستيعاب قوي جداً بالنسبة للأطفال الصغار

وهي، لوقت الذي يمكن فيه سلوك ميرا أن الحركة هي المبدأ من الأحياء هي شكل من أشكال استجابة الطفل الأولية للموسيقى، تُستخدم بعض المصطلحات (الحركة الإبداعية، والحركة، والرقص الإبداعي) بالتبادل للإشارة إلى استجابة الطفل الحركية الطبيعية للموسيقى.

عالمياً ما يتحدث مُعلمو لأطفال الصغار عن الحركة الإبداعية بدلاً من الرقص لتعبير الحركة عن السروس الرسمية والأداء مسرحي (Werner, Timms, & Almond, 1996). وبالنسبة للأطفال الصغار فإن الرابط بين الحركة والاستيعاب قوي، فلقد وجد هريق من الباحثين مثلاً، أن مجموعة من الأطفال لم يكتبوا أحد المصطلحات الدخمية (الدوران)، حتى طُلب منهم الدوران حول أنفسهم (Wohlschlaeger & Wohlschlaeger, 1998)، ويستجيب الرُصع من الأيام الأولى في الحياة بطرق

مُعلّمة للموسيقى البيئية و لهاثه والأحاسش المشطة. كما يستجيب أعمال الحصة لتدفق الإيقاعي والتدريج على الآلات والتعبير الموسيقي من خلال الحركة (Metzall,2004) ويعتمد كل من الحركة والرقص على الذكاء الحركي الذي يتطلب المقدرة على تنسيق الجسم وتنظيم الحركات الجسمانية في الفراغ والوقت، ويتم اكتساب وسبل الذكاء الجسمي/ الفراغي/ التصديقي أو الحركي، بدرجات عالية من خلال الرقص والرياضة

يتميز الرقص عن الحركة بكونه نمطاً أكثر رسمية وتنظيماً من الحركة وهو اللغة الجسمانية التي تسمح أبداً بالجسد (Ross,1994). وعلى خلاف الحركة الإبداعية، يميل الرقص لسالة على مجموعة من الخطوات أو الحركات الجسمانية المنظمة والمتصلة، والتي تتضمن أداء صحيحاً وحاملاً ويعتمد لرقص على ثقافة والمصادر الرمزية للتعبير بصورة إبداعية باستخدام الجسد البشري (Johnson,2003) يتطور الذكاء الحركي لدى الأطفال حين يُقدّم البالغون (1) بيئة إيجابية وجسمانية داعمة، (2) وحرصاً للتدخل الاجتماعي، و(3) وسلاخ تحركاتها

من الواضح أن الموسيقى والحركة والرقص هي أمور مترابطة، فكل شخص شاهد الأطفال يصعدون الرقصون، ويركضون، ويهتزون، أو يسرون أثناء الغناء أو الحديث يأتبع (Turnowski, 1999, p.28) ويشكل نموذجي يتم دمج الذكاء الموسيقي مع الذكاء الحركي مع مجالات النهج لأخرى. إحدى مدرّس منطقة مونتاشوسيتس لديها خبرة في دمج الموسيقى مع الأدب والحركة، وحدث ذلك حين قرر مُعلّمو المفهوم المُبدعون وأخصائيو الموسيقى عرض قصة خيالية من خلال لباييه مع اتصال لرواية وهي قصة عصافير النار Firebird. فبعد أن تمت قراءة القصة أكثر من مرة، تم الاستماع إلى قصة عصافير النار الساحرة بكلمات وحركات الأطفال العاصفة، وعلقوا عليها ببعض الملاحظات مثل: تساعد، الموسيقى أدانا على سماع القصة وهناك طريقة أخرى لسرد القصة بالأقدام، يُمكن أن يؤدي الرقصون القصة، وتُسمى القصة الراقصة باليه (Roebuck,1999, p.34)

## التأثيرات التاريخية على الموسيقى، والحركة والرقص للأطفال Historical Influences On Music, Movement, And Dance For Children



يُبرز تاريخ تعليم الموسيقى والحركة والرقص عالمية المجال لأن الرقص هو إرثا لثقافة كل عرس والموسيقى أيضاً هي ذاكرة الناس التي أحصروها للعبادة. يُمكن أن يستفيد أطفالنا (على الموسيقى والرقص) وهم يُركبون أنفسهم -مجتمعتهم ودولتهم- بطرق لا يُمكن أن تكون مُردوجة (D'Amboise,1991, p.5)، ويُسلط الجدول 5.1 الضوء على المُعلّمين الذين كان لهم أثر رئيس على تعليم الموسيقى للأطفال.

صنبا ما يشتمل المعلمون النهج الإلكتروني للموسيقى والذي يرسم الحصائص لتعلم لكل تلميذ. فحين يُعبر أهمية الخبرات المُبكرة كما فعل روسو، وساميل الأطفال على فهم الحركة من خلال الوقت والكان كما فعل دالكروري، كما مهين البيئة الموسيقية كما فعلت مونتسوري، وبشارك

في المُنشآت التطورية بالأصابع كما فعل كودالي، ويعترض المعوية والأصالة كما فعل أورف، وتُقدّر أهمية المشاركة الوالدية كما فعل مونوزوكي.

### الجنول 1، 5، قادة تعليم الموسيقى

المعلم يربط الأصل	الطيفية والفلسفة	المساهمة الرئيسة في تعليم الموسيقى
جس جاك روسو Jean Jacques Rousseau	توفيت والدته روسو حين وُلد، ومركبه والده. في كتابه، ليهياني كل طعن والتي أسماه Jacques Rousseau وتحمل أوصاف وعناية مُثوية الصغوية ورغم إيماني، افترض روسو بأن موسيقى والحركة (1778-1752) هي روسو يال أساس يؤلّفون أجوداً ومتحسبون تسجل من صف، وأنهم بأهمية غذاء الأعمال وهو ما شكّل ثوره في أبحاثه، إذ دافع عن وتؤسس بأن أهميتهم لابد أن يُصو لهم أغني فرنسا	أصراع تُطرق الصغية للأطفال، وهو ما كان معشقة مسالمة وأنهم روسو بأن العناء يُمد أمراً غير مقبول من قبل غالبية من الأطفال ومهم من شأنه أن يجمع صوت مصروفه لدين قصو، العتاب الفلسفي
		يحمل أدبه حياصة للنس وتُصنفة منه،

إيماني جاكور د تكرور الملحن البارز والذي تم تبنيها في معهد لتتدرس طريقتة لتتأسق الذين مع الأس مع Emile Jacques Dalz الموسيقي هي من المساهمة والمثيرة، وتُعدى الذين والجسد، وأما مُعشويات الطريقة فهي (1865-1950) erozec النظرة المباشرة لتدريب الموسيقى والمُعشدة (1) الفرض: الإيف هي (تجسير الجسد على إتقانه، والإعارة والتفرد اللازم، ودافع والإفهاضات الصغية والفونج، التي تؤثر على من النهج الذي يُراعي الوقت مع الفسراق أداتهم)، و(2) الصوتي (تترب الأذن والذين والصوت يعطية، ولندن وإيفاج) و (3) الارتجال (استخدام الإفهاضات للموسيقية، والجسدية، والفطرية في التجهيز شخصي الثقافي) وطريقته ما زالت شائعة حتى اليوم.

ميريا مونتهسوري Maria كانت مونتهسوري أول امرأة إيطالية تتخصص ابتكرت مونتهسوري أنشطة استكشاف n8 Montessori بالطب، وأختبرت للعمل مع الأطفال كالمطراء الصوت للأطفال الصغار، كما ابتكرت فائمة (1870-1952)، مسمى "فهر نقبين لتعليم" وكان مبدأ لتعليم اللام من الأحرار بشكل الفطر لتتأسد الأعمال لطريقتهما هو تعليم الحيوان في البداية ثم على استكشاف المفاهيم موسيقية، وتُنشئت تعليم الفكر، ملامس طريقة مونتهسوري في أبحاث العالم واستمرت حتى وقتنا الحالي.

رونال كودالي Zoltan Kodaly وهو ملحن مشه، كتب عمداً كيهرا من اقترح كودالي أن يتم تدوير الأدب، موسيقي موسيقى الأوركسترا والموسيقى الصوتية من خلال برنامج مُستسل مُعد بحرمين وموسيقى الكورال. ودافع من أجل استخدام للموسيقى الشعبية يبدأ في من الثالثة، (1957)، من هعاريا الموسيقى التقليدية هي تعليم الأطفال تراثهم وينجع الأنشطة الموسيقية مع العسكرية، والشافي وطريقة كودالي مبنية على التتبع الرئيس هي طرق تدريب الاستماع والتدوير، الموسيقى كما أنها تُكهِم مُطربي الموسيقى حول العالم لتتدوير الموسيقى كطريقة للمحافظة على التراث الثقافي في كل دولهم.

كارل أوف Carl Orff كان أوف مُعلِّمًا موسيقيًا وحصة في ارتكزت طريقته أوف على اللعب وركزت على (1895، 1952)، على العروض المسرحية، وكشَّط، أسس مدرسة الأنشطة التي يفعلها الأطفال بشكل طبيعي للدراسة والموسيقى والرقص، تأثرت بفكره ويستمتعون بها، وقدم للأطفال طرقًا تصبح حق تدريب للموسيقى بلنكر وطور موسيقى بلوسيقى يستخدم أصواتهم وأدوت إيقاعية إبداعية للأطفال بمفهوم بشكل عموي لإنتاج أخرى. وبأسمت مدرست كارل أوف في وبنكر موسيقيهم الخاصة والاستعدادات جميع أعضاء الحانم لتدريس الأطفال الإبداعية والأفعال الحياتية باستخدام طريقته

شبهتشي سوزوكي كان سوزوكي أحد 12 طفلًا في أسرته، وكان أنشأ سوزوكي برنامجًا لتعليم الأطفال Stanisla Suzuki ولد يمتلك موهبة للكمان. وعلى الرغم من الصغار جد المعرفة على الكمان، باستخدام (1898 1998) من هي البداية اعتبر هذه الأثوت الماني، إلى أثوت مُناسبة لجميع الأطفال، واضعده النجاح أنه علم بمسة الكمان على الكمان. وأحد لأحفا هي البرنامج الذي أصبح معج الآثب الموسيقي دروسًا ثم بدأ بتعليم الأطفال الصغار، وأسس على المشاركة الشاملة للأباء والأمهات لهد سوزوكي بأن جميع الأطفال لديهم موهبة إذا كانت رسالة سوزوكي فريدة في ذلك، ولم تكن تعلموا بشكل جهد بمعية الوالدين والمعلمين. رسائته الرئيسة لتقديم عروض موسيحية كثيرة وحزب ترب سوزوكي الأطفال الصغار، انفضش لمارتي الكمان، وإثمة تقديم الأطفال بعام الناس حول العالم بالمستوى الاحترافي الذي الجمال والقدير من خلال للموسيقى. وأكد وصل له هؤلاء الأطفال في ذلك الممر الفكر سوزوكي أن الاستماع للموسيقى لجمعية والعين الآلاف من الآباء والأمهات أطفالهم ومنفحة مساعدا لأطفال عن التعجب بتوب في تدريب سوزوكي-جيدة



يُوضَحُ استكشاف هذه الطفلة للأصوات الموسيقية فمها الناشئ عن «لوسيقى

وعلى الرغم من أن هناك موسيقى مشورة متنوعة (Anderson & Lawrence, 2006) وأدلة شهاب الرقص (Dunkin, 2006)، إلا أن المعلمون المعالون يدمجون الموسيقى والحركة خلال اليوم، أنظر إلى أي من البرامج عالية الجودة للأطفال من مرحلة الحضانة إلى المراحل الأساسية، وسوف تشاهد الأطفال وهم يرقصون، ويسون، ويصمتون، وينامون، ويسعدون ويتحلقون، ويتقرو، ويؤدون رقصات بسيطة، ويدمجون بشكل كامل في كافة أنواع الأنشطة الموسيقية والحركية.

## الأساس النظري والبحثي: العلوم العصبية، وعلم النفس المعرفي، والموسيقى / الحركة Theoretical And Research Base: Neuroscience, الحركة Cognitive Psychology, And Music/movement



تشير لأبحاث التي أجرتها ميادين العلوم العصبية والعلوم المعرفية على العقل البشري إلى أن الموسيقى، والحركة، والرقص هي طرق لإثراء الدماغ (Jensen, 2006). ويصق على الروابط الشكيلة بين الخلايا الدماغية، بالوصلات العصبية synapses، وتنشأ من خلال الاستخدم، وتقدم الرقص والموسيقى شكلا هريدا من أشكال الاستثارة المعرفية (Ratey 2001, Wilcox 2000)، ويظهر الدماغ أكثر مرونة خلال السنوات العشر الأولى من الحياة مقصورة بالبالغ (Fiorr, Miller, & De-beun, 2000)، هذا، فإن غياب أشكال متعددة من الاستثارة المعرفية المقدمة من خلال الموسيقى والرقص قد يترتب عليه عواقب سلبية على المدى البعيد فهم يتعلق بالتطور المعرفي ومن المقبول بشكل عام مثلا، أن لا يتطور الصوت الموسيقي في سنّ البالغ بشكل كبير مقدرة بما يتم اكتسابه ما بين اسبعية والثامنة حين لا يُقدّم أي تدريب أو تتواهر هرعن إضافية، ومع ذلك فإن زيادة الصعوبة على المعلمين لثنية المعايير الأكاديمية ورفع علامات الأطفال غالبا ما يؤدي إلى إهمال الموسيقى في سنوات الطفولة المبكرة وسنوات المرحلة الأساسية، مما لا يقلل من إمكانات الأطفال الموسيقية فحسب وإنما من تطورهم المعرفي مدى الحياة، وبينما نعتق بعض مدبريات المناطق المدرسية أخصائيي لموسيقى، فعلى الأقل منهم الوقت الكافي لتعليم الموسيقى، كما أن الأماكن لتعليمية التي تصمم أطفالا أصغر من سن الروضة قد لا يتواهر فيها أخصائيي موسيقى على الإطلاق

يرى علم النفس المعرفي أن قدرات الأطفال في المجالات الحركية والموسيقية تتطور ضمن ثلاثة مراحل (1) الحمول، (2) والأيقونية، (3) والرمزية (Burner, 1968)، وفي مرحلة الحمول تشترك الموسيقى مع النشاط الجمعي (Mang, 2003) يمكنك التفكير بجميع الألعاب الإيقاعية التي يعبها البالغون مع الرقص وأطفال الحضانة، وكيف يدمجون الأنشطة الحركية مع الموسيقى نحن نهر 'لرّصع لليوم بينما نغني لهم أغاني اليوم، ونغني الأغاني الشكيلة بينما نهرهم على ركبة، وبدعد فهم على أصابع أقدامهم أثناء غناء 'هذا الحمل الصغير' أو نشارك بعض الأصفي الشكيلة لهم مثل 'العنكبوت النوب' مع أطفال الحضانة، وترتبط هذه المرحلة بالمرحلة الحين حركية عند بيديه (Piaget, 1952)، ومرحلة بناء الثقة عند إيريكسون (Erikson, 1950)، وحين نركز بمرحلة الحمول الموسيقي التي يمر بها الرضع وأطفال الحضانة، فمن الواضح بأن البالغين لا يختارون أنشطتهم

لاستشارة حواس الطفل وتعزيز التطور العرشي محسوب، وإنما لبقاء العلاقات الاجتماعية من خلال التواصل الدائم والتقبل.

خلال المرحلة الأيقونية التي تُناسب أطفال الروضة، يستخدم لأطفال أشياء ممتوسة (أشياء حقيقية وعروض لصورة الأشياء، مثل الصور والرسوم)، لتمثيل خبراتهم، وفي هذه المرحلة يكون الأطفال حياريين جداً (Piaget, 1962). ويؤكدون أحكامهم الذاتية، ورغم ذلك يربطون في أبن يكونوا مقبولين من قبل المجموعة (Erikson, 1950). تُسرّ الحبرات الموسيقية، المناسبة لهذه المرحلة جميع خصائص أطفال الروضة، حين يتوسع المُلمّ مثلاً في أداء لعبة موسيقية "المرزعة في الوادي" من خلال تقديم أداة تمثل كل شخصية هي اللعبة (مثال، قسمة القش لسُرّار، وانجوس لسُرّار، وما إلى ذلك)، حين هذا النشاط يمنح الأطفال فرصة التواصل مع الموسيقى والرقص بالكلمات والأشياء والأشياء، كما أنه يُعزّز الطريق لفهم الرموز.

وفي المرحلة الرمزية، يبدأ الأطفال باستخدام رموز اختصارية ولغة خاصة هي التعبير عن الأفكار ومع الوقت وحين يفتح الأطفال بالمرحلة الأساسية، حين اعتمادهم يُصبح أقل على الأيقونات (لصور)، ويتعلمون استخدام أسئلة الرموز المتعددة التي تكون أكثر اختصاراً ولتي تتضمن الكلمات، والترقيم الموسيقي، والحركة، وإيماءات الرقص. وفي مرحلة "المدرسة يُصبح تمكّن لأطفال أكثر معقدة وواقعية (Piaget, 1952)، ويكون لديهم حصص صناعي يظهر خلال ممارستهم لإنجاز مهارات مُحتلّة ومُتعددة (Erikson, 1950)، ويُحوّل التطور الرمزي من من الولادة وحتى سنوات المدرسة مسار أنظمة الحمول والأيقونية، والرمزية "حتى يتمكن البشر من السهر في انشالطة" (Burner, 1968, p 12) وخلال سنوات الطفولة المبكرة وسنوات المرحلة الابتدائية، يكون الرقص والحركة والموسيقى طرقاً مهمة لإظهار الأطفال لديهم، ويُقدم الشكل 5 نظرة عامة لتطور الموسيقى والأنشطة المُلائمة لكل مرحلة.

#### المرجع

##### الموسيقى

يكون حساب لتبانيه الصوت وارتفاعه ورفقه يجعل من الصوت الماني ويرتاج للصوت اللطيف، والإيقاعي والرحيم (مثال: الألحان الموسيقية) ويحدث النوم، يستجيب للصوت الإنساني خاصة صوت تقدم الرغاية لرئيس، ويستجيب بطرق أكثر حيوية للأصوات الشائعة لهكذا نوم التهانة الحركية،

يستجيب إلى موسيقى يكامل حسده، فقد حصى الرصد والرقص على الموسيقى الشائعة فإنه يتبدل لأصوات عند الوقوف من جنب لآخر، ومن الأمام للظهر أو قد يقر للأعلى والأسفل بشي ركة

##### الدراجون (الأعمال المصنوعة)

##### الموسيقى

يُعبّر بين الأصوات، وقد يُحاول تقليد الصوت أو الطريقة الترتيبية منه، يستمع للموسيقى ويستجيب بعماس لأصوات مُعددة، يستكشف عمل الصوت باستخدام الأدوات للقرينة (مثال: ضرب لعمقة الحشبية على لفلة) والألحان، موسيقية (مثال: لعبة الأكسيلون)، أو الأنواع الموسيقية، يُعبّر جمة عالية في التصويبات، ويُمكن أن يظهر معرفته بالأصوات والموسيقى من خلال تمثيل الأصوات بأكثر



أو أصوات حرف الأدوات على شريط أو يوحى من شواغل مطروحة  
يُحَرَّبُ الأصوات والأصابع، ويحكم بالأصوات العشوائية، ويُطَبَّقُ الأصوات الجاهزة وقد يُشارِبُ عدة  
الأصابع بالملوحة بجمع مُحددة. ويعني أو ويرينج بالهمزة الشاء اللعب  
الحركة.

يستخدم درامية ومثالية بشكل رئيس ويتمكن من الحركة كاستجابة لدرجة سرعة الأدوات الإبداعية  
(سريع/ بطيء)، وغالب ما يركز استجابة للسرعة الموسيقية ويُظهر تحريك أكبر بالاستجابات  
الحركية، ويستجيب بشكل جيد للأشكال الموسيقية التي تتطلب مهارات حركية كبيرة وصغرى قد  
تتضمن تكرار تحريك الأصابع بيمانية، والحركة مع الأغاني  
كثيرة مُصَوِّرة تُدَبِّبُ، تُرْمَعُ وأطفال الحصة ويُصَبِّحُ بالإطلاق عليها

The Baby Dances (Henderson, 1999), Old MacDonald Had a Farm (Carter, 2001), If  
You're Happy and You Know It, Clap Your Hands (Carter, 2001), Hanukkah, Oh  
Hanukkah (Roth, 2003), Baby Danced the Polka (Bowerman, 2004), Knuck-Knack  
Paddy Whack! (Zelinsky 1992), God Bless the Ch Id (Pinkney, 2003).

### من الثالثة:

#### الموسيقى:

يتمكن بصوته بصورة أفضل ويستجيب للإيقاع ويُعيد الماء وقد يكون لديه أحياناً مُعينة ويُمكن  
أن يُعبر أحياناً بالملوحة ويمكن من أداء أجزاء منها بدرجة دقة مُناسبة (Day, 1988)، ومع الخبرة  
قد يتمكن من حرف أحيان بسيطة باستخدام الأدوات وطريقة اكتشاف عن وعيه بسرعة الإيقاع  
والطريقة، ويستجيب للأغاني بالماثل للإيقاع مُعينة.  
الحركة.

يتحرك بطريقة أكثر تناسلاً مع الموسيقى (غالباً ما يركض) وقد يُعبر أحياناً مُختلفة من حركات  
لصبي، كالشيء على أطراف الأصابع، والحركة برشاقة أكثر من المتأد. وغالباً ما يُعبرُ المُشاركة في  
الأصابع الشائعة والقلب بالأصابع ويصحب الدراما الإبداعية بالأصابع.

### من الرابعة:

#### الموسيقى:

يتمكن من نغم بعض المصاحف، موسيقية الأساسية مثل الطبقة (مُرتعة/ مُعينة) واللدة (طويلة/  
قصيرة) والإيقاع (سريع/ بطيء)، والارتفاع (مُعينة/ مُرتعة)، ويمكن من استخدام القعة للتعبير  
عن هذه الأفكار، ويتمكن من تصنيف الأدوات الموسيقية وفقاً للصوت والشكل والحجم، ولعبها،  
والنوع. يُسمي أحياناً كلمة من المذاكرة متعلماً بشكل أفضل بطبيعة الصوت ودفقة الإيقاع. ويُسمي لأصابع  
الأصابع وبنظمة بشكل آلي، يتوسع لدى الصوتي والمدرسة الإبداعية وتمرينات لديه بسرعة ويُمكن  
أن يسمي ما يُعزله جيمس نوت، مُوسيقية، وغالباً ما يستمع بالغالب العدد الجماعية والأصابع الأكثر  
تعبيراً، ويُصبح فترة الاندماج أطول عند استماعه للتسجيلات.  
الحركة

توحي حركته بالإيقاع (مثال الأرجحة على الأرجوحة)، ويُتَقَنُ حركات جديدة، ويُمكنه الانتقال بسرعة  
من نمط حركي إلى الآخر حين تتغير الكلمة (مثال هوب هوب هوب لا)

### من الخامسة:

#### الموسيقى:

يشعر بالبطقة والإبداع وحدوث النعمة وغالباً ما يهيم بهن المُخططات والمتموت (يعبر ويصو مع  
النمعة). ويتمكن من عرض بعض المصاحف الموسيقية (مثال البطيء/ السريع، المُرتعة/ المُبطيء،

المصير/الظن) على لوحة الماتنج المصغرة يستمع بالأصبي الاطول بتوجيهات قيادة الفسوق (مثال: الأكراب، والأرقام، والتكرير، والقافية) يمكن أن يستخرج من الأغنية تكررة، ولديه مدى صوتي يتراوح ما بين 5-6 علامات موسيقية

الحركة،

تتمتع حركته بإيقاع أفضل مقارنة بما كان يُظهره مُسبقاً. يمكنه السير في دائرة أثناء الحرف مع العزفة ويُشارك ضمن مجموعة في المسابقات الغنائية. ويُؤدي حركات واضحة بسهولة لبعض الأصابع كُتب مُصنوعة لتأليب أطفال الروضة ويُصبح بالإطلاع عليها

Dancin' in the Kitchen (Gelsztainer & Christian, 1993), Song and Dance Man (Ackerman, 1988), I Know and Old Lady Who Swallowed a Fly (Gulbis, 2001); Ah, Music! (Audo, 2002); The Ants Go Marching (Manning, 2003); Mole Music (McPhail, 1999); The Polkaharmonic Gets Dressed (Kuskin, 1982); Giraffes Can't Dance (Andrews, 2001); Violet's Music (Johnson & Holiska-Beth, 2004); Ty's One-Man Band (Walter, 1987); Max Found Two Sticks (Pinkney, 1994); Dance! (Cooper, 2002); Presenting Tanya, the Ugly Duckling (Gauch, 1999); Zin! Zin! Zin! A Violin (Moss & Priceman, 1995); My Mama Had a Dancing Heart (Gray, 1996); The Moon Jumpers (Udry, 2002); From Miss Ila's Porch (Belton, 1993); There Was an Old Lady Who Swallowed a Fly (Taback, 2002); That Dancin' Dolly (Morr, 2004); What Charlie Heard (Gerstein, 2002); The Jazzy Fly (Gollub, 2000); Hip Cat (London, 1996); Music is (Moss & Fest-Roulet, 2000); Our Marching Band (Moss, 2001); The Musical Life of Gustav Mole (Meyrick, 1990).

من الأصابع، والأصابع، والثالثة

الموسيقى

يُصبح مستوى صوته في الماء واضحاً تقريباً. يُمي لصدا بعدى صوتي يتراوح ما بين ثلثي إلى عشر علامات موسيقية. يُمي بلأداء الأغنية يتم بمسئوليات غنائية صُرح لديه حسن بالتفهم، وهي نصف الثاني أو الثالث. يتمكن من أداء أغنية قصيرة بإيقاع حراي بسهولة من متدربين بوجه من الكبار يستمتع بالأشياء المسخفة ويبدأ معهم كهيئة الملائكة بكلمات الأغنية. ويُعلم قدره كلمات الأغنية. ويمكن من إقتناص أغنية تعتمد بشكل أكبر على الذاكرة والتكرار والتسلسل، ولديه وهي أكبر بالبطيخات الموسيقية وعلاقتها بالعزفة التي تُسمى أو تُعرف بها الموسيقى. ويمكن في العادة من تصور سموات الموسيقى مثل السهم الموسيقي ولديه تصنيفات موسيقية قد تمكنه من تعلم أو حرف الأدوات الموسيقية

الحركة والرقص

يمكن من أداء الحركات الارتجالية ويزيد الحركات بإيقاع موسيقى مثال يُصنع في نوقت أنساب. ويعرف أماناً وهي الإيقاع، وسبع التعليمات الأكثر تنقيف تكافؤ ويمكن من فهم القمصان شعبية بسيطة مع توجيهات البالغين.

كُتب مُصنوعة لتأليب أطفال الرحاح الأساسية ويُصبح بالإطلاع عليها،

Loon Dancer: Ernie Wan's Chinese New Year (Waters & Stoveniz Low, 1990), Meet the Orchestra (Hayes & Thompson, 1995), Here's Boyangles Thank of That! (Dillon & Dillon, 2002), Handel, Who Knew What He Liked (Anderson, 2002), Strange Mr Sate (Anderson, 2003), My Country 'Tis of Thee (Smith, 2004); Horace and Morris

Join the Chorus (But What about Dances?) (Java, 2002), The Story of the Incredible Orchestra: An Introduction of Musical Instruments and the Symphony Orchestra (Kosciniak, 2000), Lives of the Musician: Good Times, Bad Times (and What the Neighbors Thought) (Kuril, 1993), Raggin' A Story about Scott Joplin (Mitchell, 1992), If Only I Had a Horn: Young Louis Armstrong (Ogill, 1997), Duke Ellington: The Piano Prince and His Orchestra (Pinkney, 1998), Ella Fitzgerald: The Tale of a Vocal Virtuosa (Pinkney, 2002), John Coltrane's Giant Steps (Raschka, 2002), Ragtime Tumpie (Schroeder, 1989), Charlie Parker Played Be Bop (Raschka, 1997), Music for Alice (Say, 2004), Snow Music (Say, 2003), When Marian Sang (Ryan, 2002), Aaron Copland (Venezia, 1995), John Philip Sousa (Venezia, 1999)

### الشكل 3 1 السلسلة التطورية للموسيقى والحركة والرقص

حاليا يُشارك الأطفال في الموسيقى والحركة والرقص ضمن مرحلة الجمول و المرحلة الأيقونية والمرحلة الرمزية فإنهم يتحدون المواقف الآتية (Hall, 1989)

● يُمكنني الاستماع للموسيقى ومشاهدة الرقص يُميز الأطفال طُرُقًا مُختلفة لاستخدام حواسهم في الحبرات والتقدير، والتعبير ما بين أساط الموسيقى والرقص المُختلفة، ولتحقيق ذلك فإنهم يحتاجون إلى البالغين الذين يُمدجون تقدير واحترام الموسيقى، والحركة، والرقص لقد أشارت العديد من الدراسات حول الموسيقيين الموهوبين الاستثنائيين والبالغين بشكل عام، رأت أن الحبرات المبكرة التي كانت مُربحة وغير اعتيادية وممتعة تمت بدعم البالغين مما أسهم في ارتباط الطفل مُبكرا بالموسيقى (Wilson & Roehmann, 1990). وهي الحقيقة قد يكون هناك دلل على الشيء الوحيد الذي يحدد يكون أكثر أهمية في نشاط الرقص للموسيقى (Killey & Sutton-Smith, 1987). ومن ناحية أخرى، حين يُعنى الأشخاص "الأحزون الهامسون" استكشافهم عن الموسيقى والرقص، فإن هذه التصريحات الملوية تعين لتحقيق مُستوى مُتمة الأطفال بهما، وإن سمع الطفل على سبيل المثال آخرين يسبحون من الذكور الذين يستمعون بالرقص على الموسيقى، فهو غالبا ما يتعلم تقليل قيمة هذه الأنشطة أيضا وعلى العكس من الرأي الشائع، فإن تعليم الموسيقى والرقص ليس مُقتصرًا على أشخاص لديهم مواهب مُحددة بهدف كسب الميثل من خلالها، فكل شخص قادر على الاستمتاع بالموسيقى والرقص حين يقوم بهما الآخرون.

● يُمكنني المُشاركة في الموسيقى والحركة فكر في مُنصل المُشاركة في الموسيقى والرقص وتأثيره على كولين التي بلغت عمها التاسع، فعلى كانت في مرحلة التحضبة، كانت أصيبتها في مُسبقات الغناء التقليدية "Ring Around the Rosy"، وكانت تُعجبها ببساطة "boom... pocketful... roundabout"، وكان يُسمئها معك يدي والذئبا، والحركة بدائرة، والهبوط إلى الأرض ضد انتهاء الأعية، وأتقت كولين جميع كلمات الأعية حين أتت الثالثة من عمرها (استبدال كلمة "boom" بـ "Ashes, Ashes, we all fall down")، وتُسمت كعية بالحركة ضمن دائرة مع الأطفال الآخرين، والآل هي في المرحلة الابتدائية، وأحدث كولين

دروسا في الرقص وتعلمت تنسيق حركاتها مع حركات الأبطال الآخرين في مجموعتها وعبت مع فرقته الكتيبة، حيث ألهمتها الموسيقى الدينية، تعلمت كولبي أن يقودوه، بمشاركة بالموسيقى والرقص جنبا إلى جنب مع الأشخاص الآخرين

● يمكنني ابتكار الموسيقى والرقص يحتاج لأبطال للشعور بالحرية كي يستكشفوا الصوت مع الحركة استجابة للموسيقى والرقص، ولنستمر إلى استجابة أوير طمل الثالثة والذي كس يجلس مُستطرا والدته في صالون التجميل، هيمد أن سمع أغنية حيوية لشيريل كرو على الراديو، بدأ بتصريك رأسه بالأمام والجنب، وابتسمت والدته له واستدارت مُصغعة الشعر مُشاهدة بطل الصمير وهو يستجيب للموسيقى، وحس طليت منه المُصغعة أن ينهض ويرقص، أحابها أوير قدمها لا ترتعبان في الرقص، ولكن رأسي يرغب في ذلك، لابد أن يكون التعلّم قد ماعد طملا كأيون على اكتساب الثقة في ترجمة مشاعره إلى تراكيب حول الرقص والموسيقى

● يمكنني فهم أمة الموسيقى والرقص من أهداف الأبطال الرئيسية تعلم استخدام مصردات الموسيقى ولرقص أحد مُعلمي مرحلة الروضة شجع طليته على التقاط أدوات اللعب و يعمل لرفهها بعيدا، أثناء الاستماع للموسيقى، وكان ينسائل أحيما هل يعرف أحد أغنية لعمرا وسر يسمع أفكارهم، و لسي تكون من أجزاء من الأعاصي الماثرة (مثال صمغر فقط وأنت صمغر)، بالإصاغة إلى ابتكار أفكار جديدة للأعاصي، وعمل المُعلم معهم صبحي، وأوصل، و متد. للمُمدج لهم كيفية إعادة ترتيب الأدوات على إيقاعات موكب الماوسا المُبررة، مُستمعا بجزء من دليل الأشخاص الصمير للأوركسترا لسيامي بريتي، ومُتعلّقات من احتلافت لثغر إدوارد إلحار، ولم يتوقف المُعلم هنا، ولكنه استخدم المُصردات التي من شأنها أن تهيئ طليته للحديث عن الموسيقى بطرق أكثر إتاعا ودقة كما استخدم بعض المُصطلحات كالإيقاع، وبعث سرعة الإيقاع.



الموسيقى والرقص هما جزء من التراث الثقافي لأي طمل

● يُمكنني إعداد الموسيقى وتصميم الحركات الراقصة من الطابقي أن يعتمد اختيار الأنشطة الحركية والموسيقى على المستويات التطورية للأطفال. ويُمكن أن يهر أطفال الحضانة لمبة لُصماعدود، على النوم، كما يُمكن أن يقوم أطفال الروضة بـ "ترقيص الدب" (رُججات التلطيف اعازة لموسوع عليه شايير قماشية) وتدويرها استجابة لمستراوس والمز. ويُمكن أن يقصر أطفال المرحلة الأساسية إنشاء الاستماع إلى أغنية رُعاة البقر وهم يُمكنون بالترس (شربط طويون يُطرق حصص الرقيق) يبنكر الأطفال بطريقة عموية أعان أصيلة ورقصات لتُصاحب لاختيارات الموسيقى، أو يُمكنون بطرق لاستخدام اللاصت، والاشالات، وامزاج الورقية، ولریش لتُرافق اختياراتهم الموسيقية. وبالمسة للأعمال لأصغر مس، فإن مهمة تاليف لحن بسيط باستخدام مقياس النونات الحُمنسي (C-D-E-G-A) لُرافق ثلاثة خطوط مُتنوعة من قصائد التهايكو، قد يُوقف التحديدات الموسيقية «المسعة» (Borns, 2002)، وحين يُسجل الأعمال، التراكيب بطريقة ما ويقودون الآخرين هي أدائها (مثال استخدام لأجراس أو إكسبلموس) فبهم يتعلمون أساسيات الإصدار. ولإبلاخ على مثال لمشروع موسيقي هي اشبكة الإلكترونية يُمكنك الذهاب إلى موقع مُحثيري التميمي MyEducationLab

● يُمكنني أداء الموسيقى والرقص! لاأبد أن تمنح الأنشطة الموسيقية المنحة لجميع المُشاركين فيها وإن لم تمنح قد تكون أسوأ من عدم المائدة (Boyd, 1989, p.8)، ومن غير الكافي ببساطة زعرائ الأطفال بالموسيقى، أو تركهم يتسابقون بلا هدف لتمزيح الطاقة المائصة لأن الموسيقى بالسسية للطن، الصمير هي مشطه (شيء يفعله)، ونماعةلية (شيء يُشاركه مع الآخرين)، وحتى الأطفال الصغار يُمكنهم أداء الموسيقى والحركة بنصن المُستوى الرأين، مثل استخدام الأدوات البسيطة من ثقافات مُتنوعة لتُرافق أعاني عالميا Songs of Our World\* لرافي (Raffi, 2008)، وحادنا يبدأ أطفال مرحلة المدرسة فبهم يكتسبون مهارت لأداء ويتعلمون أيضا درسا آخر بأن أداء الموسيقى والرقص عالميا ما يعلب مُستوى من الإنشاز يتجاوز ذلك المطلوب هي الحقول الأخرى ويستمر موسيقيون المُحترمون والراقصون بالممارسة حتى يتجنبوا الخطأ المتكرر في التوتة، أو صياح خطوة ما.

مُحثيري التميمي  
MyEducationLab



الذهب إلى موقع مُحثيري التميمي وأنتد هوس الموسيقي والحركة "Music and Movement Activities and App" وتتم الأنشطة والتطبيقات publication. يُمكنك الإبلاخ على فمديو مشروع الموسيقى البيرة على الشبكة الإلكترونية A Web Based Music Project وإتمام النشاط

## CONTRIBUTIONS OF MUSIC, MOVEMENT, AND DANCE TO CHILDREN'S LEARNING



تُسهّم الموسيقى في تطور الطفل الكلي النفسي-حركي، والإدراكي، والمُعاشي، والعرفي، والاجتماعي والثقافي، والحركي ويُسلط الشكل 2 5 الضوء على الطرق التي يستطيع المعلم استخدامها لموسيقى والرقص بماغلية فيها داخل المرفقة الصعبة

### التطور النفسي-حركي Psychomotor Development

حينما يُشارك الأطفال في الموسيقى والحركة والرقص، فإنهم تُسهّم في تطويرهم لتعسي الحركي، وعالم، م يرفع الرضع الذين لم يعلّموا الحيو بعد أدرعهم وسيقدهم من على الأرض ويؤدّون حركات لمسيحة السريعة كاستجابة للموسيقى الحيوية يتعلم أطفال الروضة التنسيق بين العضلات الصغيرة في أيديهم وأرجعهم، أو المهارات الحركية الدقيقة حين يصيرون بحصة على الهدف، ويستخدمون العضلات الكبيرة في أجسادهم حين يبتكرون أفعالا تتناسب مع الأغنية يُنسّق ملثبة المرحلة الأساسية أصواتهم مع حركات أجسادهم بما يتناسب مع ما يقوم به أقرانهم بهدف تقديم عرض في حدث موسيقي خاص بمدرستهم، وهي كافة هذه الأصناف، توفر الموسيقى والحركة والرقص فوائد جسيمة للأطفال إن الإحاف في تطوير المهارات الأساسية للحركة قد يثرّب عنه صورة جسيمة صعبة (Green, 2001) ربما تحول دون مشاركة الأطفال في أي رياضة مُنظمة أو عسفي جسيدي (Garcia, Garcia, Floyd, & Lawson, 2002)

- البدء اليوم ونهية بعضهم اليوم
- لايتكّن مُعيط داخل وإيجابي.
- تأسيس مراج مُحد
- تمييز الاستقال من شامل إلى آخر
- ربط اللون بالموضوعات الأخرى
- لتكرار انتهاء الأطفال.
- لجعل الأحداث الخاصة أكثر خصوصية.
- للاحتفال بالتنوع
- لتأسيس نصص احصافي
- للاحتفال والامتنان.
- لتسعد المهارات التذكيرية.
- لتجديد التعبير الإبداعي.
- لتلاوتها اليوم أو حدث ما خاتمة مُرضية.

الشكل 2 5 كوفية استخدام المعلمين للموسيقى والرقص في المهاج (Hildebrandt, 1992) المرجع.

لذلك، فإن حاجة الأطفال لتطوير الكفاءة والثقة بقدرةاتهم الخاصة على الحركة واستخدام أجسادهم هو أمرٌ حرج، ويُعدّ الشكل 5.3 توصيات تطرق دمج الموسيقى مع الرقص داخل غرفتك الصغرى



لُتمهم الموسيقى في تطوير المهارات الحركية لهذه الطفلة أثناء تعلمها عزف أغنية على لوحة المفاتيح (البيانو)

#### المبادئ العامة

- تأسيس البرنامج على أربعة عناصر الاجتماع (مثال عزف موسيقى من مختلف الثقافات والتجارب) والحركة (مثال دعوة الأطفال لتجربة خطوات الرقص التي ترافق الاختبرات الموسيقية مع إلهامات مُصوّرة)، واللبس (مثال: تعليم الأطفال أصابع قصصية ودعوتهم لتمثيلها)، وبعاء (مثال: تشجيع الماء بلمح، والمفوي كاستجابة لمشاهد ما مثل الأرجحة على الأرجوحة)
- التوازن ما بين المجموعات الكبيرة والصغيرة والمشاركة والموسيقى الفردية والأنشطة الحركية، ولتدعيم البنية والأنود لتوضير الفرصة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة كي يُشاركوا في الأنشطة والتوازن ما بين الأنشطة التي يُسبها بحدودهم والأنشطة التي يُشارك بها الطفل
- توقع استجابة الأطفال للاحتفالات ودعوتهم للاستجابة بطرقهم الخاصة للموسيقى والرقص بدلا من تكليمهم بأداء نفس الشيء. إذ لا بد من التوازن مثلا بين استخدام الأغاني التي تُحفّز حركاتها مُسبقا (مثال المسكيتون النود "Benny Weensy Spider") والأغاني التي توفّر فرصا للأطفال لا يشارك حركاتهم الخاصة.
- بدء ثمة الأطفال بأنفسهم كأشخاص يُمكنهم الاجتماع والمشاركة والاستجابة للموسيقى والرقص، ودعوة الأطفال لمشاركة أفكارهم، وعدم إزغافهم على أداء ما أو تكليم المجموعة بعدد أدائهم
- تجنب البدء العام (هدف: إفساح عظيم لكم جميعا)، واستخدام التشجيع الشخصي بدلا من (لكم) (لقد

لاحتكاكاً ينفذ تسطيعهم كمن جمدك يا جالسون ولا حظت تشيلسها وهي تسبحتم فردعها بصرورة أكبر).

- يبحث بشاطل لداء مُفردات الأطفال ذات العلاقة بدالوسيقى والحركة، هي الوقت الذي قد يُركز فيه أطفال الحضانة على أصابعهم الأيسر (مثال: سويج/ بطي، و تويوز في المنكر)، يمكن أن يتعلم الأطفال الأكبر سناً المفردات المستجبة من قبل الصغار (مثال: الديسنيكا والورس).
- يشجع ودعم آباء الأطفال الثقائية، والرقص بالملحظة ونوئين ما ابتكروه على شريط مسجوع أو مرئي، وعودة العمل بتعليم أصيبت للأحرار أو الرقص عنها أنفسهم.
- المشاركة كلما كن ذلك ممكناً بالصاء مع الطفل أو الرقص على أية أداة يُمكنك التعرف عليها (مثال: العلب، والتهنير، ولوحة الماتج-القفو، والمرار).

- بالنسبة للأطفال حُرّيدان في التعبير عن أنفسهم من خلال الموسيقى وحركة. يمدح استمارات مُعينة ولم يسعد الطفل للنداء أو الحركة ملك كاستجابة للموسيقى.
- بحسب عشية الكشف عن التوهم، والتي تُركز من خلالها على أطفال ممنوذين ممن يُظهرون نُصفا مُكرراً في الموسيقى والرقص. واضح جميع الأطفال حُرّس الاندماج في الموسيقى والحركة لإظهار إمكاناتهم.

#### الإعداد

- لدراسات الأمان ونحن يسمح للأطفال في الأنشطة الحركية، نأكد من أنهم يرتدون أحدهم ذات النعال غير القابلة للانزلاق، ونأكد أحياناً من عدم تغطيتهم بالصاء أثناء أوقات الوجبات أو الوجبات الجمية، لأن الطعام قد ينفق في خارجهم ويسبب في احتلالهم.
- حتر مكان وهيئة نشاطات، وحلال أنشطة الحركة الإبداعية، نضر منطقة كبيرة وممتوحة وأخير الأطفال بأن يتصرفوا كما لو كانوا ربة فسق يتم دعها للخارج على ولو كن. لكن ممنوداً أطلب من الأطفال مد براعهم والاستدارة ببطء لتؤكد من أنهم لن يسطعوا بأي شخص آخر. مستحتاج إلى منطقة صاب جماعية كبيرة للألعاب الدائرة (مثال: فتحت الزينة)، وركن استمع مُعبر بأدوات صوتية عالية الجودة واحتفارات موسيقية من مُختلف أنحاء العالم. تذكر دمج الحيرار، والموسيقية الخارجية مثل الجري مع الموسيقى باستخدام أصصنة المصني.

- حين تقوم بتأسيس مراكز لتعلم أحرص على توفير حُرّس للحركة مع أوسيقى بشكل يومي (مثال: ركن الاستماع، وركن الموسيقى) بالإضافة إلى الأفكار التي تتميز بشكل دوري (مثال: لتكبدت المصودة في ورق الرجاء في مركز الممثل التمثيلي)، واختر ركناً الفشالات والحيوان، و بكرات، والأشرطة الملونة، وغيرها من الأدوات التي من شأنها تشجيع الحركة والرقص، أحرص على تضمين أوسيقى التي تتضمن بوقية موسيقية والصفا والتسعة في منطقة اللعب الدرامي الخاص وأشتر مُختبراً للموسيقى حيث يتمكن الأطفال من ابتكار وتعلم موسيقاهم الخاصة وتظهرها باستخدام مجموعة من الأجرس ولوحة، صماقج، والإكسيفيون، والظهور، وأصص الموسيقى لركن الحفلة الدرامية باستخدام مُشعل الأقراس المدرة، أو الدمي التلية أوسيمية أو التصفوق أوسيفي أو غيرها من الأدوات الموسيقية.
- سبق في أوقات مُتووعة الموسيقى والحركة مع الموصوعات والمراكز الأخرى داخل غرفة الصمبة (مثال: الصاء في محطة العمل الخشبي للأطفال الروضة، أو ابتكار أغنية موسيقية صاخرة حور درس البطالة في العموم لطلبة الصف الثاني، أو قيام طلبة الصف الثالث بتعمود عرض للدمي أوسيقية آدم طلبة الصف الأول).

#### الأدوات والمراجع

- لا نضر كتاب أو تسجيلات أو برنامجاً لأنه شخصي. بساناه حجابية موسيقى الأطفال الشائع استعملناها هي من التوعية الزينية ولكن يتم تسويقها بشكل جيد. أسمي جعد، سويجر الألفس، وأحتر أدوات وتجهيزات صوتية من نوعية مُبررة، قد تتمكن من استخدام جهاز تسجيل الأقراس المدرة لوجود في الحاسوب لتتدبم نوعية صوت أفضل بدلاً من استخدام أشرطة التسجيل الصعبة مثلاً.



- لا بد أن يتناسب إنشاء الأغاني مع ما يُسمع الأطفال ومع مُستوياتهم لتلغوية ومثال الأعاسى التربائية غير مُناسبة، ولابد أن تتناسب طريقة الساء مع مُستوى عاء الأطفال
- حين يُعي الأطفال السمار أو يتحركون مع الموسيقى، لابد أن يستجوبوا بصدق بدلا من مُحاكاة الكبار، وذلك من خلال السعي للألفة - وإظهار السطافة، والتمدن مع وممع مسحق التجديل أو "ولد" المالبس المتابعة، أو التصادمات المتأنية الإيجابية
- عدم الأطفال اعترام الأدوات والتجهيزات والبرامج والمصاية بها، ومنظم صفك بطريقة تُيسر عليهم مُشاهدة مواقع الأشياء المألوفة لهم وكيفية وضعها بعيدا
- مدح الطفل مُرس الاستقلالية بالحبرات الموسيقية من خلال توفير مركز للاستماع وأحر لتسجيل موسيقى ومركز أو عربة مُجهزة بأدوات مصنوعة من الخشب وأدوات موسيقية حقيقية، وبرامج مُعوسمة للموسيقى والرقص، وعلمهم كيفية التحول الأدوات وقدم لهم مُصنعات لتجديدات مُنوعة
- ومنع تقديم الأطفال لأبدا الموسيقى والرقص المتعلمة بتقديم موسيقى ورقصت من مُختلف مصادر ومن مجموعات عرقية وثقافات مُختلفة على طول السنة
- استخدام المصادر الجماعية لتقديم مجموعة واسعة من التسجيلات والعروض الموسيقية والرقصية الحية، فعلى مع الأسر - والرمال، والخصص من مُختلف التخصصات - أسس عقليا لؤاكت الدين لديهم مهارات موسيقية وتطلب منهم مُشاركة موهبتهم ومنزى إبداعهم مع الأطفال
- جهز للأباء والأسر ملف بالراجع المطبوعة ومراجع الإنترنت ذات العلاقة بموسيقى ورقصات الأطفال بسمار ومن يلبأ لأباء والأمهات لك تطلب النصيحة حول دروس الموسيقى والرقص جهز إجابات مؤلفة

#### التقديم،

- لا تحصر الأنشطة الموسيقية والحركية بوقت مُحدد، بل استخدم الموسيقى والحركة الإبداعية خلال اليوم وبشكل خاص أثناء أوقات الانتقال (مثال وقت الوصول والانصراف من المدرسة أو المركز ومن يتنقل الفصل لطلب الحر في سراج، وقيل واناء أو بعد وقت القصص، أو حين يتنقل الطفل ما بين الداخل والخارج).
- تذكر أن الأطفال الصغار يستمعون بتكرار الأعاسى المألوفة والحركات الترافعية، شعر بالحرية في تكرار الأشياء المألوفة بالإضافة إلى تقديم الأشياء الجديدة
- حين يشعر الأطفال على الموسيقى، لابد أن يتم التشديد على تطوير الأساليب بدلا من عروض الأثبات لرقصية أو المُثيرة، فقد تعددت الحركات غير المناسبة مُحكلات حركية في جسد الطفل الصغير
- سببه للتعود والسيطرة وقد تطلب الموسيقى المُتعمدة أو وقت الرقص لايداعي أنشطة مُختلفة ومُتنوعة، توقف عن السطاط قبل أن يتعب الأطفال منه ووفر القليل من أخصاص لفرات القائمة

#### لتقديم،

- تُساعد برامج الحركة والموسيقى التوعوية جميع الأطفال على تطوير لاتجاهات الإيجابية والمتجاهات السلبية، ولابد أن تسحق الخبرات الموسيقية المُبكرة وروابط إيجابية بعيدة المدى مع الموسيقى والرقص
- لاحظ من قرب كيفية استجابة الأطفال لموسيقى محددة والأنشطة الحركية - وقدم بعض مُلاحظات المستمرة حول ما تم استنتاجه بشكل جيد تحديدا وما لم يكن كذلك
- تذكر بأن الاستجابة الباردة للأعاسى أو للخبرة الحركية قد يمكن أبدا غير مُلائمة نظوريا للأعمال هي هذا الوقت، وقد يستجيب الأطفال بطريقة أفضل لها إذا تم تقديمها، متأخرا
- لا تهاصر نفسك بمجموع العروض المسرحية أو الجماعية الكبيرة، فحتى الأطفال المُدرسين على الموسيقى بشكل مُكثف يتعمدون في العادة حاجات الأطفال للسمار بشكل جيد جد، مما يتطلب منك لتداعية من حاجات الأطفال، وتذكر دائما بأنك لا تسعى لميع التذكر بل لتعليم الأطفال

● احكم بشكل جيد على مدى رصمه تجارب الأطفال في الموسيقى والرقص وساعد الآباء والأمهات ونسجهم على مراعاة توتر وفلق الأطفال أحياناً بدلاً من استمساخهم والشدائد، فقد يكون نوبتكم فيه بذلك.

● احتفل بالتوصيف الحديثة مع توصيات المُثملات الرائدة في مجال الموسيقى والحركة، مثل: بومير نوبس، نغبي، غوسيتي، واسمهم توجهاتهم كأساس في التقويم الذاتي، يستمر.

● نسجهم بأن برامج الحركة والموسيقى الخاص بك يُحقق أهدافه حين يعلم الأطفال تدبير المجتمع وملاحظة، ويحور بينهم كامل، ويحركون بغير وإيهام، ويحركون باستخدام أدوات موسيقى الصغرة، ويحركون معهم موسيقى مُلائمة لأعمارهم، ويحركون مسجودات معتمدة دسها، ويُقدرون الموسيقى والرقص كجزء من الحياة اليومية.

### الشكل 5.2 كيف يُدمج الموسيقى والرقص في غرثلك الصغرة



Bonnett, wood &

Rogers (1997) ,

BordCuming (1999) .

Greenberg,(1979),

Percun (1998)

Anj Tamer (1999)

### المشاركة في فرقة إيقاعية يُعلم المهارات الموسيقية والتعاون

#### المهارات الإدراكية Perceptual Skills:

يعتاد لأطفال على سماع الموسيقى في الأسواق، وهي برامج التلفاز، وهي مواقع الإنترنت، أو هي لألعاب الموسيقى، ولكن هذه الحبرات لا تُعلم الأطفال حقا الاستماع للدرس للموسيقى وفي يستمع الأطفال للآخرين ويُحاولون نعاء مع لفرص التمر، ويُحاكون نمطا صوتيا مُحددا إلا أن ذلك لا يجعلهم واعين بالتحكم بالصوت والتسمع الذي يقود إلى النعاء، كذلك، فإن لأطفال غالبا ما يسمعون كما لو كانوا يرقصون، أو يُحاولون تقليد راقصين حقيقيين سبق وأن شاهدوهم كنشئي على أطراف الأصابع بعد مُشاهدة رقص الباليه، وتلك هذه الحبرات لا تجعلهم واعين بالتحكم الضروري للرقص. إذ أن تدبير الفن والمشاركة فيه يتطلب مهارات إدراكية مُرتفعة.

ومنذ الأيم الأولى في الحياة، يُظهر الأطفال كماعتهم في إدراك الموسيقى والحركة، فالرصد يعبر صوت ولدته من الأصوات الأخرى في بيئته، فهنا يكون إدراك طفل الحصة للموسيقى أكثر كثافة بشكل يجعله يعتد بأن الأصوات عبارة عن مادة ملموسة.

وبعد سماع عرف، التوتة على البيانو، قد يركض طملاً الحضارة بحثاً عن التوتة وينتقع مشاهدة ولمس وسماع شيء يصدر منها، كعد تنبر المهارات الإدراكية لدى أطفال الروضة حين يهاضون بأن "أليس الشعة له صوت طنان ثم يربطون لاحقاً الموسيقى بخبراتهم السابقة، وحين يصبح الأطفال فإن قدرتهم على الشعور بالراج الموسيقى تزداد، كما تتطور التعبير عن ذلك المراج بالكلمات، فيمد أن سمع طلبة نصف الثالث، للحن الشجي "Ashokan Farewell" لأمية كين بيرنر "الحرب الأهلية The Civil War" علق أحد الأطفال عليها قائلاً "إن فيها نوعاً من البطة والحن الذي يجعلك تشعر بنفس الشعور الذي نشعره حين يعتمد أصدقائك عليك". إن الموسيقى والحركة و لرقص هي طرق فعالة تزيد من تطور الإدراك الحسي لدى الأطفال.

### التطور الاجتماعي والانفعالي Emotional and Social Development:

تحدثت دبر معلقة الروضة، عن القصة التالية التي حدثت في صفها "في يوم من الأيام رعبت هي تقديم أعية "عربة السحاح القديمة Old Brass Wagon" للأطفال، ولقد عملنا قصة وبسرة لا اعتقادي بأن ذلك سيكون تعرياً كبيراً للمفهوم، ثم دعوت الأطفال إلى منطقة ممروشة بالسجاد من الروضة نشاركوا في مسابقة، اندفع عاليتهم مرة واحدة، ولكن كيشا وبعض أصدقائها بقوا هي مواقعهم، فكررت دعوتهم لهم "عالوا ها"، "من تريدكم أهسا"، فمالتني كيشا "سيدة مدرتين"، هن هذه مسابقة ترفيهية أم مسابقة للريج؟ لقد عكس لي سؤال كيشا التعديلات التي لابد من جراحها فيما يتعلق بالمسابقات، الموسيقى والأنشطة الحركية، إذ لابد من تعديلها لتتيح لكل فرد فرصة والشعور بالإنجاز والنجاح والإنجاز وبالتالي تسهم في تعزيز تطوره الانفعالي الاجتماعي

تُشجع العديد من الأنشطة، الحركية والموسيقية المشاركة والتعاون في غالبية الثقافات حول العالم، وتُعد الموسيقى والرقص جزءاً من الروابط بين الأجيال. تتطور القدرات الموسيقية بملافة، بل بمسألة من العلاقات، تربط النفس الموسيقية بالإنسان الموسيقية الأخرى (Bernstein, 1990, p.401). إن الأنشطة الصفية كمناسبات العاء الجماعية مثال أعية جسر لندن London Bridge، تُعلم الأطفال إحصاء رعباتهم، الشخصية لأهداف الجماعة وهو ما يُمدُّ جوهر التعاون.

### المهارات المعرفية Cognitive Skills:

ينضمّن الذكاء الموسيقي قدرة الطفل على المُعالجة الذهنية لظاهر السمات من حيث إيقاع والحن، فالطفل الذي يتعلم غناء "هذا الرجل العجوز This Old Man"، مثلاً، يتعلم التركيز على المهمة والتدبُّل وربط الكلمات بالأفعال. فالعبرات الموسيقية كابتكار نعمة ما على لوحة المفاتيح تُمدُّه في تطوير المصنويات العليا من مهارات التفكير بما هي ذلك التطبيق والتعديل والتركيب والتقييم، وهناك روابط معرفية بين تعلم الموسيقى وتعلم الرياضيات أو القراءة، فجميع هذه المهام تعتمد على إتقان اللغة.

## تطور الثقافات المتعددة Multicultural Development:

تُعرف بالموسيقى الأطفال بالتراث الموسيقى للثقافات الأقاليم الجغرافية المختلفة، والجماعات العرقية. فعين استمع مجموعة من أطفال الصف الثاني لموسيقى أفريقية لمجموعة لودي سميت بلاك مامبازو LadySmith Black Mambazo والحائزة على جائزة غرامي Grammy Award. استمعوا لشغف هيبه رولو Rolo، وشعر الأطفال من أصول أفريقية بتحديد الاعتزاز بترائهم العرقي. فهم شعر الأطفال من الثقافات الأخرى بالإعجاب بموسيقى ثقافة مختلفة عن ثقافتهم، وهو ما حدث حين نعت مجموعة لاكوتا سيوكس Lakota Sioux رقصاتها الاحتمالية هي الجامعة من خلال فرقة تضم مجموعة من الرقصين تربعت مع العرقه اليوانية للصور الشعبية. إذ لم يكن جمهورهم مأسوريين بحسب وإنما شديدي الإعجاب بهم. هناك العديد من الملامح التفسيرية للموسيقى والأعادي التي تسود لجماعات مختلفة مثل عام الاحتمال بالأعبيات الأمريكية ثلاثينية (Orozo, 2004). وهناك مصادر جيدة أخرى يمكن الرجوع إليها لتسجيل الموسيقى متعددة الثقافات هي أطفال الباتمايو والمتوافرة في "موسيقى للأشخاص الصغار Music for Little People".

## الوعي الجمالي Aesthetic Awareness:

يزيد المتعلمون «لغالباً» وهي الأطفال بجمال الموسيقى والرقص مع طرح بعض الأسئلة التي تدعو للتأمل، وفيما يلي بعض الأسئلة العامة المقترحة:

- ما الذي نسمعه في الموسيقى ونلاحظه في الرقص؟
- لماذا نمتجيب بطريقة ما لما نسمعه أو نشاهده؟
- ما هو الجميل في الموسيقى والرقص؟
- كيف يمكننا أن نظهر تقديرنا للموسيقى والرقص؟
- ما هي بعض الطرق التي يمكن أن يشارك فيها كل منا في الموسيقى والرقص؟
- هل يمكنك تعليمنا الأغنية التي كنت تسيها؟

## أمثلة أكثر تحديداً حول الأسئلة الجديدة:

- هل يمكنك أن تُرقي بجمالك أن الموسيقى يرتفع صوتها؟ يردد ليون؟ يهز؟ يهضم؟ هل يُمكنك أن تُرقي ذلك بيديك فقط؟ هل يُمكنك أن تُظهر لي جسدك الكامل وهو يُصبح أسرع؟ راسك فقط؟ قدميك فقط؟
- هل يُمكنك أن تُرقي خطوات كبيرة وأنت تتحرك في دائرة؟ خطوات النمر؟ هل يُمكنك أن تتحلى كيف يُمكن أن يرقص العيل على الموسيقى؟ ماذا عن المار؟

مختبري التعليم  
MyEducationLab



انضم إلى موقع مختبري التعليم وحضر عرض  
المرحلة المبكرة، وتعد الأنشطة والتجارب،  
استعرض فيديو تحليل محتوى رواية  
Contextual Analysis and Story Drama  
anization، والتمثيل النشط.

- ارسى سمعته كمعلم سيبيديو وجهك وأنت تفتح  
أفضل حنية جاذبة على الإطلاق؟ أصعب يديك  
الآن، ثم أظهر لي كيف أصبح كامل جسمك  
سعيداً، ارسى كيف تتحرك داخل الغرفة بسعادة،  
احتر الآن أمراً يجعلك تبدو أكثر سعادة
- ارسى كيف تسقط الأوراق أسفل الشجرة باستخدام  
كافة جسمك، هل يمكنك أن تُرشي ذلك بالشريط  
الورقي الملون؟ سراعهم فطناً؟

لاحظ بأن المعلم لا يُؤدي موسيقى والحركة أو الرقص  
للأطفال وبدلاً من ذلك يبحث الأطفال على التفكير  
والاستجابة الجمالية.

للإطلاع على شامل الأطفال أثناء التوسيقى والدrama، شاهد فيديو تحليل محتوى وتمثيل القصة  
Contextual Analysis and Story Drama، في موقع مختبري التعليم MyEducationLab  
على الشبكة الإلكترونية

## TEACHERS' RE-REFLECTIONS ON MUSIC, MOVEMENT, AND DANCE



### معلم مرحلة ما قبل الخدمة Preservice Teachers

بعد قراءة الفصل الحالي، ومقارنته بما حدث في أنشطة لموسيقى داخل مركز العناية بطلعين  
اندي عملت فيه الصيف الماضي، لمست بأننا كنا قد فقدنا النقطة الرئيسة، فنحن نستخدم موسيقى  
بشكل رئيس كـ "حشوة رخيصة" بشمل الأطفال ببعض المهارات من خلالها مثل أغنية الحروف  
الأبجدية ولكني بدأت الآن أؤمن ما يُمكننا أن نفعله من حيث احتياط وتقديم الموسيقى والاستمتاع  
بها ببساطة.

كم استمتع حقاً بـ "الهوكي بوكي The Hockey Pokey" حتى سمعت إصدار لروث لشارون ولويس  
وبرام وقارنته بإصدار ميشيل دوسيت ريدنيكو، ولقد سميت كيف من المُمكن أداء أغنية تنتقل إلى  
بسي حتى سمعت إصدار جون ملكتشين الحي؟

### معلم مرحلة الخدمة Inservice Teacher

بعد أن تم عرض بعض البرامج مثل رقصة النهر Riverdance، وبعثت بأنك تستطيع الرقص  
So You Think You Can Dance على التلفاز، أصبح مجموعة من طلبة الصف الرابع يستمتعون

بالرقص، واعتقد بأن هذه البرامج ساعدتهم على تقدير الطاقة والقوة، والتحكم بحركات التي تعصي في القيام بذلك.

كم يمشق مدرستا أن كن فيها أدوات كافية، لذا نظاما حصة للتدريس بالآلات، ونهنا بتجاوب الناس الذين رعبوا في رعاية الأطفال من خلال تقديم أدوات مُستعملة لفترة غير طويلة ويذكر فهي هامة للاستعمال، لمرحون كانوا صيوقا الحاصل في الحصة الموسيقية لطيلة المرحلة الأساسية

### انعكاساتك الشخصية:

كيف يمكنك وصف مُعتقدك الحالية حول كيمية مُساهمة الأشعلة الموسيقية والحركة و لرقص في حياة الأطفال وفي تطورهم بشكل عام؟

ما هي أنواع الحبرات الموسيقية والنماذج وأدوات المصادر التقليدية والمعاصرة، التي سنختبرها بالأطفال الصغار؟ ولماذا؟

ب هي لحاوب لتي لديك حول قدراتك الخاصة في تعبير التعبير الإبداعي لدى الأطفال الصغار من خلال الموسيقى والحركة والرقص؟

يُقدم لجدول 5-2 توصيات حول استخدام الكتب المائية المصورة في المهج

### ما هو الكتاب الفلاني المصور؟

الكتاب العدني المصور هو نسخة توضيحية من كلمات الأعية (Jalongo, 2007, Jalongo & Rib-blett, 1997) وهو شائع الاستعمال في الأعيان الشعبية، وهي عد القوافي، وهي الأغاني لشعة للألثة للأطفال الصغار حيث تُقدم الأغاني في الكتب بطريقة مُصورة وتُجلب هذه الكتب لحيمة للأغاني لشاعة وعدة ما تُعرض الموسيقى من خلال تسجيل مُرافق، ومن الأمثلة عليها (أعية فوق المرح (Over in the Meadow) (Kears, 1971)، وقد تُعبر عن تاريخ الأعية (مثل تبع فرعة اشرب (Follow the Drinking Gourd) (Winter, 1988)، ومن السهل وضع هذه الكتب في المكتبة بصورة منظمة من خلال البحث في كيفية استخدام تصميقات الكتب الصورة والأغاني، والمزود من الأفكار حول جمع الموسيقى بالعنون البصرية يُمكنك الإطلاع على (Cosenza, 2006)

### لماذا استخدام الكتاب الفلاني المصور؟

هذه الكتب عملية بشكل خاص لتلبية احتياجات المجموعات المُسوعة من المُسلمين لأنها توصح لربط بين الحركة (عناء أو أداء الحركات في أعية)، والتمثيل المصور للمعاني في الأعية (عرض انتوصيحات)، والمواد الملونة (فرقة كلمات الأعية).

لذا تُعد كتب الأغاني المصورة ملائمة لتحديد الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة؟

بالنسبة للأطفال الذين لديهم مشكلات هي المركبة. هي الكتب المُصوّرة تُقدم لهم تلقيناً قوياً، وبالنسبة للأطفال ذوي المشكلات الكلامية والسمعية، تُقدم الكتب لسانية المُصوّرة دعماً لتعلم اللغة، وبالنسبة للأطفال ذوي الإعاقات البصرية، يُمكن أن يتم تعديل الكتب الصانعة المُصوّرة بشكل يتناسب مع حاجتهم، وبالنسبة للأطفال ذوي الإعاقات السمعية، يُمكنهم الإستماع على الكتب الصانعة المُصوّرة

### الجدول 5.2 دمج المهام، استخدام الكتب التفاعلية المُصوّرة

المعلومات الاجتماعية المعلومات الاجتماعية/الصحة والأمان	العلوم الرياضيات/ العلوم	التواصل القراءة والسموع، التلويح، والتكنولوجيا	موضوعات أطفال تعليمية الكتب بالأصابع
علمهم أهمية الأصابع "خمسة من شجرات الشجرة" ووضح أهميتهم في المجتمع (LbcTech,2007)	الجمع بين دراسة الحشرات وموسيقى المهرشة Bui- terfly (2007, LbcTech), وخرير يوسا مُستمر تتلمص ورقة التلميذات "طائرات للمرح" rondrops، والوخل pud dies على الأرض حتى يتمكن الأطفال من رفض لحمار والقمر، والتطلع بالوخل، قديم مقالات صغيرة يتمكن الأطفال من قراءها وعمل خطوات كبيرة بين قطرات المطر أو الشوارع بمحفلات مصغرة (Ade- mstead,2007)	مستجوب الأطفال للكتاب أوسيتي والتلميذات التعليمية بشكل إيجابي جيد (Gus- charukof,2002,Temverma ,n,2000;Young,2003a), شارك في الوعي الصوتي من خلال الكتب بالأصابع على نمط "Fi fie fe fum" للمرح من أدب الأصابع يُمكنك الإطلاع على (lbcTech,2007) والجمع بين الموسيقى والفنعة Combase music and story (Devnes,2008, in press) وكتاب لوح the board book للأصابع ماري مالك (Hobbs- man,2001)	موضوعات أطفال الروضة الأغاني الشعبية الأمريكية
كيف الأطفال بالاستماع إلى كلمات الأغاني الشعبية من ثقافات الأخرى أو قرائتها، وقارنها بالأغاني التعليلية الأمريكية وعلمهم أداء رقصات بمسحة (Mot- in,2001,McIntyre,2005), وقصصات من ثقافات الأخرى للتعمدة	تعلّم أغاني العد البسيطة التي تستخدم الحيوانات، يستخدم أشياء حقيقية مُمرسة الحساب، والمعرفة المرح من الأفكار التفسيرية، يمكنهم الإطلاع على (Cbat- ierworth& Land,2006), ولأفكار الموسيقى والعلوم يُمكنك الإطلاع على (Schul- er&Walters,2006)	أنتب من الأطفال الاستماع إلى كلمات الأغاني التعليلية المستديدة أو قرائتها (Ger- skom&Greshon,2008), وعطبت مهم لتفسير ما تحدثت عنه كل أغنية والتعبير بسبب كتابته، التي تربط المرح بالموسيقى والحركة من خلال أسئلة مثل (من يقف وراء أن يروي كيف يمكن أن تمر الماصر المصغرة بسرعه وتورق فوق المصنوع على ارتفاع هذه الموسيقى؟)	موضوعات أطفال الروضة الأغاني الشعبية الأمريكية





## أدوار المعلمين ومسؤولياتهم - TEACHERS' ROLES AND RESPONSIBILITIES



في السابق، كان يُطلب من المعلمين في الولايات المتحدة الأميركية إتقان ما مقداره 15 اعتماداً في الفنون قبل التعليم. ولكن يوجد يبانو في كل صف تقريباً كما كان يُوقع منهم المعروف عليه واستخدامه خلال اليوم في التعليم. الآن، من الشائع بين المعلمين تخصيص حصّة أو حصتين فقط في حال توفر أخصائيو الموسيقى أو الفن، وعلى الرغم من ذلك وحتى حين تكون هذه الخدمات متاحة، فإن كل مجموعة من الأطفال يُخصص لها ما لا يزيد عن 20-30 دقيقة أسبوعياً من وقت المُعلم المُهتم، ولا توجد مشكلة جماعية التدريب. إذ عادة ما يُعْمَل المُعلم مسؤوليات تقديم موسيقى نوعية وخبرات حركية للأطفال الصغار.

عالمياً ما يقتصر المُعْلمون بأنهم إذا لم يتمكنوا من الماء بشكل جميل والمعرف عن أدوات الموسيقى أو إذا لم يتوفر لديهم مُهتم في تدريب الرقص، فإنهم لن يتمكنوا من عمل شيء لتحسين تطور الأطفال في الموسيقى والحركة والرقص. ولكن توجيه الأطفال لهذه الأنشطة لا يتطلب مهارات أدائية لأمّة منهم، ويصعب لشكل 4-5 بعض الحيات التطبيقية

يُتَجَرّ، المُعْلمون قواعد الموسيقى، والمسؤوليات بمساعدة حين يعمرون كُتُشْهَمِي، ومُحْطَلِي، ومُحْطَلِي، ويُعْطَرِي

حتى المُعْلمون الذين لم يتدربوا على الحركة والموسيقى ويشعرون بأن لديهم قدرات بسيطة جداً في الموسيقى والرقص، يُمكنهم تقديم برنامج موسيقي مُعْهِر للأطفال بموقعهم الجيد ورجوعهم للمصادر المناسبة

1. حدد مصدر معتد هل أخبرك أحدهم بأنه ليس بمقدورك تحميل مهمة ما؟ هل تعتقد بأن الأعمال سيُمكنون طلبة؟ في البداية، مع هي اعتبارك بأنك تُعلم الأطفال، لا المُتَمَسِّقِيْن في برنامج الحُصُوب الأمريكي الحكم على مسؤولة بقدر أنك على عشاء إلهائي الأطفال، وليس بقدر تلك على تقليد المطربين المشهورين، فالمالية المعلمين من أعاني أطفال الروضة تتخصص قدرًا من الحساس كاف تماماً لأدائها، يُمكنك أن تتعرف على العديد من لاعبي أو يُمكنك أن تتعلم غنائها من شريط أو تسجيل.

2. استخدم الأبواب المُشْجَلة والأدوات التي يُمكن أن يحصل المعلم على العديد من الأقراص المرنة والأشرطة المُتَمردة وأشرطة الفيديو لعملات الأطفال للموسيقية من مكتبة العامة ولتجيب اللبس في الوصول إلى اختيار مُحدد على شريط أو قرص مرص، يُمكنك عمل نسخة من الشريط لتخصص لأعاني التي ستستخدمها في ذلك اليوم، أو تستخدم مُسْطَرم جهاز الفيديو لكتابة في الأسفل موقع كل أغنية بشكل مُحدد، وهذا سيمكنك من الحركة بلطف من قسم إلى آخر ما إن وجدت ورقة موسيقية من أغنية داخل كتاب ولكنك لم تجد نسخة مُسْجَلة منها؟ يُمكنك الاستعانة بشخص يعرف أداة موسيقية بشكل جيد ليُسْجَنها لك في شريط، ومن المُناسب أن تطلب منه شاء لأغنية في البداية ومن ثم سيكون بمقدورك تعلمها وعرف

الخصيصة الموسيقية لها في فترة الثانية إن أسروا الفيديو الخاصة بالأطفال الماهرة في الموسيقى لا تستخدم نماذج المرض على الأطفال فقط، ولكنها أدوات عملية للتصميم الدرامي لمعلمي الطفولة، المبكرة، وتقدم بعض الأنشطة -مثل- حفلة الأطفال الصغار الموسيقية مع رافعي (Raffi, 1984) -طرق تقديم الأدوات والحساس مما يضمن الحد الأعلى من مشاركة الجماهير وغالب ما يُعَمِّم الأطفال بتجربة الموسيقى والرقص بعد مشاهدة الأداء- عرض عليهم أنشطة الفيديو أو لأفراض الزيرة لأدوات عظيمة والأعمال مجتمعية تحذب الترافضي و الموسيقى لتتضمن للمدرسة أو المركز.

3- انشغل بشكل صحيح يتطلب التمازج التحكم بالعضن. وقبل أن تبدأ بالعناء تأكد من أنك تقف أو تجلس باستقامة. حدد المعدل الأقل والأكثر لك. يمكنك شراء براسة. استشر شخص يعرف بالموسيقى حول معدلاتك. ولتبدأ بداية صحيحة، راعي طريقة عريف البوتة وملائمة صوتك معها. بالنسبة للأطفال الأكبر سناً من المناسب أن تطلب من الطفل العودة بالأصبع ثم تشاركه فيها. ماذا عن الرقص؟ هل أنت حائث من أن تكون أحراراً أو متشد وقارنك خلال الحركة لإبداعية أو لرقص؟ نذكر القول الافريقي المأثور "إن كنت تتبكي من الكلام، ستتمكن من العناء. وإن كنت تتبكي من المشي، ستتمكن من لرقص وبصورة أكثر دقة، من غير الضروري أن تكون راقصاً، وبكى يمكنك أن توجه تغييرات الأطفال فقط من خلال الحركات لإبداعية أو الرقص. قد يفهم الأطفال مفهوم الإيقاع بشكل أفضل إن كان يرتبط بالحبرات القوية التي اكتسبها عالييتهم كدقات الساعة مثلاً. فقد يترنن المعلم عن الساعة ويطلب من الأطفال الاستماع له. ومن ثم يسألهم كيف يُمكننا عمل إيقاع بالنمى مثل صوت الساعة؟ أو قد يستمع الأطفال لأصبع ساعة جدي My Grandfather's Clock أو موسيقى "ساعة ابراهيمية Syncopated Clock ويحركون رؤوسهم، وأيديهم أو أقدامهم على أمسواها. وإن رغبت مجموعة من أطفال المدرسة في تقديم قصة مثل كوديلها 0090 "pella" (Delibes, 1986)، بمؤثرات صوتية، يمكن أن تربطها القصة برمز مُعْجَز مألوف وثمانهم أسئلة مثل كيف يُمكنك تذكر التاريخ بالوقت المناسب لتعرف؟ قد يُذكر الأطفال تقديم بطاقات زمرية مُصورة لكل أداة لتأديهم، وعمل لوحة لقصة كبيرة مُشعرة بالرموز، أو تقديم بعض القصة مُشعرة برمز الأدوات، ومن المناسب تعلمهم الرقصات التي سوف لهم فرصة الاستمتاع خلال حياتهم بعد مشاركتهم في الاحتمالات - كرقصة الفالار والبولكا والرقص (Moore, 2002, & Neely, 2002).

4- تحقيق أهداف المهام من خلال الموسيقى والحركة والرقص. هل هدفك هو تعليم إيقاع ما؟ إن كان الأمر كذلك، يمكنك أن تشاهد أسبودة بسيطة مثل نسخة الكتاب الكبير "السلام وريدة" مصنف (Peanut Butter and Jelly (Wescott, 1987)، لتتربص الأبناع الإيقاعية لفة، وتعتبر الرقصة تحدي إبداعيا لأطفال الصب الثالث، يُمكنك أن تحتار راباً مُعْجَزاً مثل "شيكو الصمير The Little Shakers" في ألبوم الكل للحرية (Rock, 1989)، وإن كان هدفك تطوير ذاكرة الأطفال، يُمكنك اختيار أصابع بألوان متنوعة مثل الشب ذهب في لفة باردة The Fox Went Out on a chilly Night (Spier, 196.) لطلبية الصب الأول أو الثاني أو شيء أبسط من ذلك مثل "إن كنت سعيداً وتعرفها If You're Happy and You Know it" لأطفال الروضة.

5. استخدام الأدوات الأبسط: قد تعتمد بآلة، إذا لم تتمكن من تعريف البيانو أو العيثو فربك أن تتمكن من قيادة لأطفال في لعبة، ولكن ماذا عن استخدام الأدوات الأبسط، مثل الملبل Tom-Tom، والتد Tambourine، أو الماركانس (الحشاشيسش) Maracas أحمد الأربوت البسيطة التي يمكن أن تعلم الأطفال (والعلمو) العرف عنها هي آلة القانون -chorded zither، وتسمى أيضا anocharp. وبدلاً من تعلمها بوصف الأصابع (كما في البيانو)، يتم تسعك بمساعدة على زر مبروط بالأوتار ويرف للأسفل بواسطة الإبهام وللأعلى بواسطة الأصبع مع الموسيقى. العائل الرئيس لاستخدام هذه الآلة هو أن استخدامها يتطلب الشعيم والطريقة الأفضل بفهر العرف كي يقوموا بذلك هي تكليف الموسيقيين بالقهام بذلك معهم، ولكن يُفضل تعلم آد ه ديك بعمك من خلال ربط صوت كل وتر مع ذلك الموجود في الشريط أو القرص الحر (Peterson, 1979). وهناك نسخة إلكترونية من قسوت anocharp، تُسمى Omnichord وهي لا تتطلب النعيم بل تحتاج فقط إلى دفع الزر والضرب على لوحة أمتانج بضة هناك المهد من السمدج Omnichord، وتعتبر أسفار الحجم الصغر منها مناسبة

6. بحث في قرص مناسبة لتطوير المختصين: حتى لا يكون المعلمون مختصون في الموسيقى والرقص، فإنهم يحتاجون إلى الاعتماد على مراجع عالية الجودة. استعن بالكتبة يمكنك استشارة تسجيلات الصلوات الموسيقية الخاصة بالموسيقى الأكثر شعبية بين الأعمال فهناك العديد من كتب الأغاني المصورة ويسترون وومن مُعجلة على الفيديو، مثل الصمدج الأحمق The Foolish Frog لبني سيمير، و أسكت الرصع الصمير Hush Little Baby لألبي، كما يمكنك زيارة الأكشاك كي تتطلع من خلالها على الأدوات الفضة، ومن أحد الطرق البسيطة للحصول على أدوات عالية الجودة هو الحصول على أدوات تطبق عليها الو صمات الإهابة التي أوردتها مُنظمات المختصين أو تلك التي حصلت على جوائز (مثال جائرة من أختير لوالبي Parent's Choice Award وتسجيلات جيممة المكتبة الأمريكية المرفوقة the American Library Association's Notable Record ng

استشر بعض المختصين حول المقالات الواردة في الصمب والمجلات والتي لها علاقة بأنشطة الموسيقى وسمركة والرقص، وأخيراً، تحدث مع المعلمين، وأخصائيي الموسيقى، ومُمنعي الصمفوف النقدية. من الأدوات والخبرات الموسيقية والرقص التي وجدوها أكثر فاعلية مع لأطفال.

للصول على مراجع موسيقية عامة يمكنك الإطلاع على (Anderson & Lawrence, 2006; Drinkin, 2006) ولتحصيل موسيقى عبر مُكلمة ومجانية، يمكنك الرموع إلى الموقع الإلكتروني <http://www.musicforlittlepeople.com/Audio-Recordings/Free-Downloads/>

الشكل 5.4 ماذا لو لم أكن أعرف الصاء؟ ماذا لو لم أكن أعرف الرقص؟

المعلمون كمُحفزين Teachers as Motivators:

من غير المناسب أن يبدأ المعلمون بإعداد ركن الموسيقى والامتماع لحظة ما وغدا بعض العاشي، إذ يحتاج الأطفال إلى أن يتم تعريفهم لخبرات الرقص والموسيقى بطريقة جذابة، تماماً كما يحدث أشاء القصة أو الدرس، ولابد أن يتضمن المحصور للشباط الموسيقي شيئاً قوياً، وأسئلة مستثير

التفكير ومشاركة أنشطة، ومن الأفكار المناسبة تقديم أغنية مرحلة الديانة باستخدام سلة الرحلات وترتيب انكراسي كمقاهد للتعريف بأداء أغنية العجلات على الملصق (The Wheels on the Bus (Zee-insky, 1990)، أما الأطفال الأكبر سناً فغالباً ما ناسرهم الأغاني الشعبية، لذا لابد من اختيار الأغاني لهم منها بحرص، ويمكن استخدام بعض هذه الموسيقى للاستماع المتعمق إليها في المنهج، ولتحفيز الطلبة على إتمام المهام الأكاديمية المرتبطة بها.

### المعلمون كمخططين Teachers as Planners:

يتضمن التخطيط الخبرات الموسيقية التحضير والسّعة، والتنوع، وينصّب التحضير تحديد الهدف، وتقرير ما سيتضمنه، ونجميع كافة الأدوات، ومن كذا تستخدم أدوات التسجيل، نأكد من صلاحيتها إن التحضير بحرص يملك من إبقاء انتباهك للأطفال بدلاً من الانتباه إلى الكتاب أو الأداة الموسيقية أو أداة التسجيل. مفهوم آخر للتحضير هو الإبقاء على الأطفال متحمسين ومستعدين، علّم للأطفال بعض الإشارات العملية عند الانتقال للموسيقى أو الرقص مثل هز البدن لتغيير للإعلان عن الغناء واطلب منهم التجمّد لتهدئتهم إذا أصبح هناك هيجان أثناء الغناء والرقص.

سمى لبعض صوت الحفلة والمشتات الأخرى قبل البدء، ولا تنسى بأن تجمع للموسيقى جزءاً من عمليات التخطيط للأحداث الخاصة، مثلاً، إن كان المشي في جولة مهادية نكتب انبريد أمراً مُخططاً له قد نحتاج إلى تعلم أغنية ودي غائري المُصحّكة سوف أرسل نفسي لك I'm Gonna Mail Myself to You.

السّعة هامة أيضاً، لا ترحب للشاشات أو تسرع فيه، ومن الأفضل بشكل عام اختيار الأنشطة الأكثر استماعاً مع الأنشطة الأكثر حركة لتقليل كمية الأدوات غير المناسبة في أي حصة ولتضمّ أغان هادئة أو أغاني لتوجيه النشاط اللاحق المُخطط له، وإن طلب منك الأطفال غناء أغنية مرة أخرى احترم طلبهم ولكن توقف قبل تراجع حماسهم وسُمّتهم بها.

التنوع هو أمر آخر لابد من مراعاته، امح الأطفال فرصاً متنوعة لمدرسة الاستماع والغناء والحركة والرقص واللعب بالأدوات البسيطة، فكر بالتدريبات التي من شأنها أن تُتيح لجميع الأطفال فرصة مشاركة بطريقة ما، وتذكر بأن الهدف هو التوسع في خبرات الأعمال الموسيقية والمثالية بينها، لذا يمكنك ضم الاختيارات الموسيقية المتنوعة (اطلع على الشكل 5.5) ليس في وقت مُخصص للموسيقى، ولكن خلال اليوم كله.

**الهدايا التقليدية والأصيلة الأمريكية ومن الثقافات المتعددة:**

Baby's Morning Time (Judy Collins), Lullaby Berceuse (Conne Kaldor & Caren Campaigne), Star Dreamer (Priscilla Herdman), Earthmother Lullabies I and Earthmother Lullabies 2 (Pamela Ballingham), Lullabies for Little Dreamers (Kevin Roth), Nisey-Nghi (Patti Bajos & Laura Baron), Nightsongs and Lullabies (Jim Chappell).

**الأغاني الأمريكية الملتصقة - أمثلة الأعمال، وأغاني اللعب، ومسابقات الغناء:**

Let's Sing Fingerplays and Activity and Game Songs (Tom Glazer), Circle Time (Lisa Monet), Family Tree (Tom Chapen), Doc Watson Sings Songs for Little Pickers (Doc Watson), Stories and Songs for Little Children and American Folk Songs for Children (Pete Seeger), The Best of Burl's for Boys and Girls (Burl Jenkins), Come on In and Fiddle Up a Tune (Eric Nagler), This a Way, That a Way (Ella Jenkins) Stay Tuned (Sharon, Lois & Bram), American Children (Various artists), Peter, Paul, & Mommy (Peter Paul & Mary)

**لغات الحضارة وأغاني الأطفال الصغار جدًا:**

Manly Mother Goose (Sharon, Lois & Bram), Singable Songs for the Very Young and More Singable Songs for the Very Young (Raffi), Baby Songs and More Baby Songs (Hap Palmer), The Baby Record (Bob McGuth & Katherine Smaithm), Lullabies and Laughter (Pat Carra), Shake It to the One You Love the Best: Play Songs and Lullabies from Black Musical Traditions (Cheryl Warren Mattox)

**الموسيقى متعددة الثقافات وموسيقى من أنحاء العالم، والموسيقى التراثية العرقية للأطفال:**

Children's Songs of Latin American and Cloud Journey (Marcia Berman), All for Freedom (African - American) (Sweet Honey in the Rock), Family Folk Festival: A Multicultural Sing - Along (Various Artists), Mi Casa Es Su Casa (Michele Valeri), Beyond Boundaries: The Earthbeat Sampler (Various Artists), Mist Luba and Kenyan Folk Melodies (Muungano National Choir of Kenya), Shake Shugaree (Various Cultures) (Taj Mahal), Le Hoogie Boogie: Louisiana French Music for Children (Michael Doucet)

**موسيقى الإجازات والفواصل، والموسيقى الدينية:**

Leprechauns and Unicorns and Oscar Brand and His Singing Friends Celebrate Holidays (Oscar Brand), Holiday Songs and Rhythms (Hap Palmer), Songs for the Holiday Season (Nancy Rover), Just in Time for Chanukah (Rosenthal & Safyan), Mormon Tabernacle Choir, Vienna Boys Chor, Oregonian Chant (Benedictine Monks), Reverend James Cleveland, Mighty Clouds of Joy

## الموسيقى المعاصرة للأطفال

امثلة: Evergreen, Everblue (Raffi), Rosenshontz (Gary Rosen & Raf Shontz), Silly Time Magic (Joanne Bartels), All of Us Will Shout, Hug the Earth, and Circle Around (Ticke Tune Typhoon), 1 2 3 for Kids (The Chemille Sisters), Little Friends for Little Folks (Janice Buckner), Singin' and Swingin' (Shaun, Lois, & Bram), Collections (Fren Penner), Take Me With You (Peter Alsop).

الموسيقى الشعبية - الروك، والجاز، وأغاني الجيل الجديد، والتويد، وموسيقى الأفلام الإلكترونية، وموسيقى العرض،

امثلة: Sebastian the Crab (From the Little Mermaid) (Various artists), Peter and the Wolf Play Jazz (Dave Van Roek), Star Wars Trilogy Soundtrack (London Philharmonic), Electronic Music 2 (Jacob Druckman), Really Rosie (Children's Musical) (Carole Kug/Maurice Sendak), Baby Road (Floyd Domino), Fresh Air I and Fresh Air II (Manheim Steamroller), The Lion King (Elton John)

## الأبجدية والمصائد والراب

امثلة: "The Little Shikere" from A.I. for Freedom (Sweet Honey in the Rock), "Fiesta Musical" from Music for Little People Sampler (Maria Medina Serafin), Various Playground Chants and African Chants from Where I Come From! (Cockburn & Steinberg)

## الموسيقى الكلاسيكية،

امثلة: Peter and the Wolf (Sergei Prokofiev), Sorcerer's Apprentice (Dukas), Car, rival of the Animals (Camille Saint - Saens), Sleeping Beauty (Peter Ilyich Tchaikovsky), The Firebird (Igor Stravinsky), Fiedler's Favorites for Children and More Fiedler Favorites (Arthur Fiedler and the Boston Pops Orchestra), O'morning, Johann Classical Piano Solos (Ric Louchard), Nutcracker Suite (Peter Ilyich Tchaikovsky), Symphonie Fantastique (Hector Berlioz), La Mer (Claude Debussy), Mr. Bach Comes to Call (Toronto Boys Choir and Studio Arts Orchestra)

## موسيقى للرقص، وأغاني وطنية، وأغاني المهرات

امثلة: Play Your Instruments (Ella Jenkins), Sousa Marches, Strauss Waltzes, Swan Lake (Peter Ilyich Tchaikovsky)

## موسيقى من منظور تاريخية متميزة،

امثلة: Dance of the Renaissance (Richard Seaford & Gilbert Yaras), Shake It to the One You Love the Best: Play Songs and Lullabies from Black Musical Traditions (Various Artists), harpsichord Music (Jean - Philippe Rameau)

### موسيقى الفنانين معاصرين:

Who's Afraid of Opera Video (Joan Sutherland), Beverly Sills, Stevie Wonder  
 . Luciano Pavarotti, Songbird (Kenny G)

### أغاني القصص للاستماع اليها:

The Ugly Duckling\* from A Child's Celebration of Song (Danny Kaye),  
 \*Puff the Magic Dragon\* from Peter, Paul, & Mommy (Peter, Paul, & Mary), \*My  
 Grandfather's Clock\* from Folk Festival. A Multicultural Sing - Along (Doc Wat-  
 son), \*Mail Myself to You\* from Special Delivery (John McCutcheon), \*The Circus  
 Song\* from Family Folk Festival: A Multicultural Sing - Along (Maria Muldaur)

### مصادر تسجيلات الأطفال:

Children's Circle	Music for Little People
Weston, CT 06883	Post Office Box 1460
(800)KIDS-VID	1144 Redway Drive
Educational Record Center	Redway, CA 95560
Building 400, Suite 400	(800) 346-4443
1575 Northside Drive	Redleaf Press
Atlanta, GA 30318-4298	450 North Syndicate Suite 5
(800) 438-1637	St. Paul, MN 55104-4125
	(800) 423-8309

### الشكل 5.5 أنماط الموسيقى

من المهم أيضا تطوير استراتيجيات متنوعة للوصول إلى الأهداف التعليمية، إن رغبت بتعليم  
 الأطفال أغنية جديدة مثلا

- اعرف الحلفية الموسيقية لمدة أيام حتى تصبح مألوفة للأطفال حين تقدمها لهم
- علم الأطفال كيفية الغناء الجماعي بعد غناءك بعض الأغنيات (في البداية)
- عني مع التسجيل واطلب من الأطفال مشاركتك في الجزء الذي يرتاحون له من الأغنية
- استخدم أوراقا كبيرة مُحططة لابتكار مُحططات للأغاني حتى يتمكن الأطفال الأكبر سنا من قراءتها.
- ابتكر لغزا، ومُحططات للأغاني (كلمات وصور) للأطفال كي يستخدموها حيث أن التمرير المُصورة تُذكرهم بمحتوى كل مقطع
- علم الأطفال الأغنية (جملة أو عبارة واحدة في كل مرة) ثم اجمع الجمل مما

- علم الأطفال: الحركة مع الأغاني المشطة في البداية، ثم علمهم أسماء الكلمات (و العكس صحيح)
- راجع بين الأطفال واطلب منهم عمل كتب صغيرة للأغاني ليمدوها في المنزل باستخدام برامج الحاسوب وفي الفصا صلات.
- وحس تقوم بدور المخطط، قد ترغب بلا شك في تطوير وحدات موضوعية، ويستعرض الشكل 3.6 نمودجا لوحدة موضوعية للإيقاعات.

### ما هو موضوع التعليم؟

يبدأ موضوع التعليم بمفاهيم يتوقعها الأطفال ويكتسبونها كنتيجة للموضوع وباستخدام هذه المفاهيم مما فإن أنهم يعمرون أنشطة متنوعة تسهم لاحقاً في تطوير هذه المفاهيم لدى الأطفال. كما أن هناك مفاهيم أخرى يمكن التعرف عليها والتوسع فيها عند جدولها من تجربة ومن مستوى متعة الأطفال بها

### مفاهيم لابد من تطويرها:

المفهوم 1 الإيقاع هو النمط الذي نسمعه في الموسيقى، وهو ما يُطلق عليه بمصنوع لنس العُزف مُقدمة المفهوم 1 استخدم الطبل لتقدم إيقاعاً واضحاً وثابتاً وبصفة متنوعة من الأصوات ثم اعرف موسيقى بطرق ثابتة وقوية يمكن أن يعتارها الأطفال بسهولة ويكرهون في طبولهم واطلب من الأطفال ابتكار إيقاعات باستخدام طبول يصنعونها من طب (قشور أو علب دقيق لشوفا)، واستمع بالكتاب 'أنصور' حتى تكون طبلًا (To Be a Drum, Coleman, 2000)

المفهوم 2 الانسجام Harmony هو ما يعمل للموسيقى لتتحد مما بشكل جيد، ويحسن الانسجام مع الموسيقى مُتاح للأذن.

مقدمة للمفهوم 2 استخدم أداة موسيقية مثل لعبة الأكسليامون لمرافقة نوتتين موسيقيتين مما وبعد كل مجموعة من النوتات، اسأل الأطفال عما إذا كانت النوتتين تبدوان حديثاً مما أو لم تكونا كذلك، فسر ذلك حين تكمل النوتتين بمصغماً بعضاً ويبدو الاستماع إليهما جيداً مما وهو ما يُطلق عليه بالانسجام.

### الأنشطة:

التجميع اربط حبالاً بشيء ثقيل نسبياً، مثل طاولة صغيرة، واطلب من عدد من الأطفال سحبها فوق الأرض، ثم استمع إلى 'Harambe' وهي أشيرة أفريقية تعني 'لنسحب معاً'، من ألبوم The Evolution of Gospel by The Sounds of Blackness (1991)، أحبر الأطفال بأنها أغنية عبدل، سُمعتم من العمل بما عليه أكبر لأهم مهتمكون من المسحب على إيقاع الأعبة اعرف الأغنية مرة أخرى وافر إيقاع على الطبل باستخدام القصص، واطلب من الأطفال تنسيق سحبهم والمسحب فقط.



حين يسمعون صوت الإيقاع، فحين التقدم الذي فملوه هي تحريك الشيء في المرة الأولى بالتقدم الذي فملوه حين نراس معهم مع سماع الإيقاع، قم بقياس المسافة التي يحرك فيها الشيء في كل مرة وقارن المرق بين المصطفين.

الطبول المتحدثة: احبر الأطفال بأنك سنجيب عن أسئلتهم بدعم أو لا من خلال التصرب على لظفل، اطلب منهم تخمين ما إذ، كانت (جابتك د تعم) أو "لا" بالاستماع لمثال في التمدية، ابدأ بسؤال بسيط (مثال هل يستطيع الكلب لطيران؟)، اصرب الطبل بحدة مرة و حدة لـ "لا" ثم استعرض سؤالاً آخر (مثال هل تقول البقرة ميوو؟)، واعرف على الطبل بمسرة خفيفة بأطراف أصابعك لتدل على كلمة نعم. استخدم تسجيلات النكل للحرية Sweet Honey in J the All for Freedom (1989) the Rock، لتوصيح أهمية الطبول في الثقافة الأفريقية، وبالنسبة للأطفال الأكبر، قم بدعوتهم لتعميم قائمة بالطرق عبر اللفظية، الأخرى للتواصل (مثال رموز، التحنن، ووميض، لمراة، و لبرقيات، والأعلام)، ثم اطلب منهم عمل قائمة بالأشياء التي يستخدمونها لتصميم وتحوير وتعريف للتواصل اللفظي (مثال التلويح المصنوع، ومكبرات الصوت، والرسائل، وهواتف الأكواب والحيال واللاسلكي)، أنظر إلى الصفحة الخاصة بالرموز المائية لشواحيص المدرسة والحظن، والتوقف الخ و/ أو أنظر إلى كتب تدمج الصور بالكلمات للتواصل مثل قواهي يد Hund Rhythms (Brown 1985)، وإن كنت سميها وتعرفها (Weiss, 1987) If You Happy and You Know It، أو "لا" يستطيع قات السمكة، Said the Ant (Cameron, 1961) I Can't، واسلب من الأطفال إن يخبروك عن بعض الحصادات التي استخدمت الصور في التواصل (مثال الكتابة الهيروغليفي في الحضارة المصرية، والرموز في حضارة الهنود الحمر).

لجموعات والمجموعات المصرية يمكنك أن تُد قائمة بالأشعة وأن تطلب من الأطفال تصميمها إلى مجموعتين أشياء يمكنهم أن يُمعدوها جميعها بمصردهم (مثال التلويح وقبادة الدراجة، وقراءة الكتاب، أو جميع الأحاجي معاً)، وأشياء لا يمكنهم عملها بدون الآخرين (مثال ألعاب اللوتو والعرف مع فرقة رقصية، أو استخدام السبوس) وبالنسبة للأطفال الأكبر سناً، قدم لهم مفهوم التصاعل بين المجموعات باستخدام أطواق الهولا هوب أو دوائر العزل كمخططات عين واطلب منهم وضع قوائم بالأشياء التي يتعاونون من خلالها مع الأشخاص أو المجموعات مثل قمر الليل

الأناشيد وقوائم استمع إلى أشودة مسجلة في اليوم جائزة جرامي -التي فاز بها زولف Zulu a capella choral group Ladysmith Black Mambazo، وتمكنت الإطلاع على أدائهم على فيديو Paul Simon JGraceland ثم درب الأطفال على عاء الأشودة الإفريقية الجميلة "Che Che Koo-day"، وقارنها بحمية الأناشيد للأطفال الأمريكيين في ألبوم من أين أتيت Where I come From، فميشد وأعاني من ثقافت عدة (Cockburn & Stembergh, 1991)، استخدم العمل (الإشادي هما حضرت أمهات "There Come Our Mothers" لـ Ladysmith Black Mambazo، ومجموعة يشد الأطفال Chodren's Chorus (1994)، لقاء أعية يلمتين، استخدم "مهرجان الموسيقى-Piasta Mu-sical" (Medina-Serafin, 1994)، وأعية راب لاتينية، كمقدمة للراب.

الحياة في أفريقيا طور فهم الأطفال للشاشة الأفريقية بشراكة كيب مثل (oney- A is for Africa (1997)، و (efula, 1997) و (The Village of Round and a Country Far Away by Nigel Gray (1998) و (Square Houses and Darkness and the Butterfly by Ann Grifalconi (1986, 1987) و (Gal- Karen Williams (1990, 1994 Jomo and When Africa Was Hope

## الشكل 5.6 نموذج تدريس موضوع الإيقاعات والألحان الأفريقية

### المعلمون كمُلاحِظين Teachers as Observers

في دور المُلاحِظ، يتنبه المعلمون إلى كيفية أداء الأطفال للموسيقى والحركة ويرقص كغيره من حديثهم اليومية.

عندما كنت تدرسي طلبة الثالثة تقوم بالتخطيط في منطقة التدبير المرلي. وتضع في حصصها دمية رصمة وتتابع طهي الشورية في الموقد. تأتت مهام مُتعددة ما بين مهام مرلية وأخرى لمعية بالرصيع. وحين شعرت بأن الشورية حارة بشكل كافي استقلت إلى الكرسي لهرير وعطت الدمية بمطاط وبنات بهرما. وعنت لها بطلم أغنية استكرتها للنوم، إن مُلاحِظة طريقة لعب تراسي يوفر مُعلّمها معلومات مهمة بخصوص ريادة معرفتها بالموسيقى. حيث لاحظت بأن تراسي تُدرك الوقت مُناسب لاستخدام الديناميت الحميمة، والعط اللحي البطيء، والأعاط اللحية الأقل حيوية للأعاسي الهادئة

وعند مشاركة الموسيقى مع الأطفال الصغار، انبّه إلى ما يلي (Jalongo & Collins, 1985):

1 ما هي الأجزاء من التشبه التي تُعمم الاستجابة الأكبر؟ يُحصّل الأطفال بشكل عدم الموسيقى والأعاسي التي تتضمن أعاط الإيقاعات الثابتة، والإعادة، والمقاطع البسيطة، والتي لتستثير المرح (مثل انهود، أو الجهورية)، وتُشد على المُثمة، وتُفترج القوابس والحركة وتُعبّر القصة (Bayless & Ramsey, 1990). لاحظ السلوكيات التي يُؤديها الأطفال بدون تلقى مثل التعميق، والتمايل والإيماء والمُشاركة في السماء.

2 متى يُتابع الأطفال التعليمات بشكل أفضل؟ يُحاول الحبراء من خلال الطرق المُتعددة تقديم المفاهيم للأطفال ومُلاحِظة أيها أكثر كفاءة. حرب ربط التعميرات بشي جرّهُ الأطفال مُسبقا مثل هل يُمكنك أن تُرسي كيف يُمكن أن يعطي رصيع الدب على هذه الموسيقى؟ ماذا عن الدب لأب؟ أو استمع إلى الصوت حين يصبر. ولاحظ إذا كان يُشبه صوت أقدام الحصان، لأن يُمكنك أن تاحد دورا في شبح الأدوات من أضاف ثمار جور الهمد التي تُصدر هذا الصوت أيضا

3 كيف يستخدم الأطفال الموسيقى بشكل عموي؟ لاحظ متى وأين يصجر الأطفال في السماء ويرقصون أو يستخدمون الأدوات الموسيقية، إن تحدثت مع الوالدين ولاحظو بأن الطفل لم يُعي مُسبقا أثناء وقت الدائرة بطريقة مُناسبة أو أثناء ركوب السيارة داخل المنزل، أو أثناء تشغيل شريطه صائلي لعرف الأدوات هي الصمعة قد يكون العمل هي تنظيم ركن موسيقي جديد أو في إعادة ترتيب

المعرفة بشكل أفضل، بهدف تقديم برنامج جيد ومتوازن يضمن امتلاكاً مُحتملة من الأدوات الموسيقية البسيطة. ويقدم الشكل 5 7 قائمة ببعض الأدوات الصنعية المثالية

الشكل 5 7: الأدوات الموسيقية البسيطة.

مصادر الأدوات لصنعية: Suzuka's Rhythm Band, Inc., and Music for Little People

### الإيقاع



Sand Blocks مكعبات الرمل



Bells الأجراس



Wood Blocks مكعبات الخشب



Maracas الحشاخيش



Bongo Drums طبول البونجو



Notched Rhythm Sticks عصي الإيقاع

- القار (مكعبات الخشب، والمكعبات الخشبية، ومكعبات جزر الهند).
- الربيع (الأجراس، والمطاريس، والقرنان، وأجراس وأصناف البعوض).
- العصب، والعصا (مكعبات الرمل، والحشاخيش، والقزح).
- القليل أو الكثير (الطبول، والبونجو، والطبول الأفريقية).
- الخشب أو الكشط (عصي 'الإيقاع، ومرمرش القزح، ولوح المسير).

### الآلات



Round Bell الجرس الدور



Tone Bar قضيب النغمة



Xylophone

الأجراس اليدوية، والأجراس الرنانة، وقضيب النغمة، وأجراس الخطوات، والإكسبايمون هذه بداية المجموعة الصاعدة

### الإنسجام



قيثارة Ukulele

التاين Autoharp

لوحة التاين الإلكترونية

الأوركسترون، والتاين، والهارب، والتيتاني، والبيانو، و لوحة المفاتيح

### المعلمون كميسرين Teachers as Facilitators

حين يتصرف المعلمون كميسرين للموسيقى والحركة والرقص فإنهم يُوفرون للأطفال التدريب والصادر التي يحتاجونها لأداء الأهداف الموسيقية/ الحركية المهمة. بينما كان كاي، وأندرو وتيلر يمدون معاً في منطقة محددة، قال تيلر "كُنْ عِندَ مَعَا هَيْدِيو موسيقي"، وأحد قِطْعَتَيْنِ من البُكْمَاتِ المستطيلة ووضعهما معاً أمام عينيها، ستكونون أنتم المرفقة" التتعل كاي مُكَب طويلاً، ووضع يديه قرب فمته وأسند نهاية الأخرى في حزام ببطالة الجهر، حرك يديه بهركة المرف أمام المُكَب وعمل صوت ثِقَلد بعمات، ثَقِيَتِ، وبدأ بإصدار حركات كمركات مؤدبي الـ MTV، والـ VHI و لتتعل أندرو مُكَبها سِطوانها وخيمته أمام فمه مُطْلَقاً "هَذَا مُكَبِي الصَوْتِي"، وهي هذه الأثناء كانت مُعَلِّمَتُهُم تُرْفِقُهُم عن قرب وسألت الأطفال عما إذا كانوا يرغبون في الاستماع ببعض الموسيقى، وأحضرت أجهزة تسجيل الأقراص المرنة، وتركتهم يختارون الأعاني للملوفة لهم، وبحثاروا تسجيلات جيمس تيلور وكارلي سيمون "لِطَائِرِ المُحَاكِي"، و"أَشْرَطَةُ هَيْدِيو" دَهِير، وكانوا يلتقطون صورا من مُحَنَف الروايَا بكاميراتهم (البُكْمَاتِ) بينما كان كل من أندرو وكاي يؤدون عددا من أصانبيهم الملكرورية، لقد وفرت مُعَلِّمَتُهُم مجموعة من كاميرات الفيديو في اليوم التالي وبذلك حققت بالأصمال هدفهم في تمديد هيديو موسيقي. الدور الأهم بالنسبة للمعلمين هو تيسير تطور الموسيقى/ للحركة لدى الطلبة بإجراء التعديلات، للارمة هي المنهاج لِبَاسَبِ كافة المُتَلَمِّين، ويدنك يتمكن كافة الأطفال من المُشارَكة

## تعديلات المناهج لمتعلمين في الموسيقى والحركة ACCOMODATIONS FOR DIVERSE LEARNERS IN MUSIC AND MOVEMENT



يتمتع الأطفال لصغار في الأنشطة الموسيقية سواء كانت في غرفة الصف "العادي" أو هي صف موسيقي من قبل معلم متخصص. وقد يكون لدى الطفل إعاقات معرفية أو انفعالية أو حركية تتراوح درجتها من البسيط إلى الشديد، وتكون مراعاة قدرات الطفل هي الإستراتيجية لمرحلة الأكثر أهمية لدمج كافة الأطفال الصغار في الأنشطة الموسيقية عند التخطيط للدرس. وليس لأطفال ذوي الإعاقات فقط (Jellison, 2002)، الصغار غالباً أحد المجالات التي يتمكن الطلبة من النجاح فيها حتى لو كانوا يواجهون تحديات في المستوى الأكاديمي (Bafeno, 2005, P. 1).

### نصائح في الموسيقى والحركة للصفوف الدامجة Music and Movement Tips for an Inclusive Classroom

- من استخدام اختبارات موسيقية متنوعة كالموسيقى من المستوى التوجيهي لعدلي، والأنشطة الحركية ذات العلاقة (الحركات، الدقائق/ الحركات الكبيرة)، التي تقدم فرصاً للتميز من المشاعر (المناخات، ثقافات مختلفة) بما يسهل من الألفاظ، والإيقاعات، والاستجابات والحركة، وسرعة الإيقاع، والموسيقى (Suns & Cocoon, 2006, Montgomery & Martinson, 2003, Roberts, 2003). يدمج الموسيقى في الدروس من خلال المنهج.
- كافح لدمج كل شخص، وتعددية الوصول إلى ذلك هي تصميم الحفظ التي تتضمن مدى متوسع من الأنماط الحسية (البصري، والسمعي، والحركي)، وربما أيضاً للندوة والشع، وقبل أن تبدأ، فهم مدى الملائمة التطورية والمعايير الهامة أو المهارات التي يتوقع أن يتعلمها الأطفال. والمستويات التي يتوقع أن يصل إليها الأطفال في النهاية، وانطلاقاً من الملائمة لتطور
- طور خطة متسلسلة الخطوات (مثال سلسلة التوسيعات لأغنية بسيطة) بتعلم حركاتها هي البداية ثم الأيقونات (ربطها بالأشياء أو الصور)، وأجراً الرموز (مثل شعلات الأغنية).
- احرص من وضع أهداف الحركة والموسيقى كجزء من البرنامج التربوي الفردي لكل طالب، وحدد لقياسات أو الأدلة التي يمكن استخدامها لتوثيق تطوّرهم، قيم الطلبة بتكليفهم بمسجة أو عرض فهمهم للموسيقى بدلاً من الإخبار عنه (Mazur, 2004).
- كن واع بالآدوات الموسيقية المُصنّعة للأطفال، إذ تمكن الدراسات بأنهم يفضّلون الطبول، وأجراس الخطوات، والأدوات الممتدحة، والإكسيليفونات، والقيثارات، والجيترو Guitro، خاصة حين يُسمحون الوقت الكافي للتعرف على تلك الأدوات (Basinger & Kilham, 2004).
- شجع الأنشطة الموسيقية والحركية خارج الغرفة الصفية (مثال أثناء العطلة) وبداخل المنزل (مثال الأغاني المشتركة، والموسيقى المسجلة، والأداء الموسيقي المسجل مع الأسرة) (O'Neil, 2002).

- تعرف على العناصر البصرية (معلّمو التربية الخاصة، وأخصاصصديو الموسيقى، والعروض الموسيقية، والموسيقيون المقيمون، والمعالجون بالموسيقى) ومصادر الأدوات، واستخدم موسيقى هي تدوير الوصي الحمدي والحركة لتحفيز التواصل والتفاعل الاجتماعي ولزيادة تقدير الأطفال لذاتهم (Malloch & Trevarthen, 2002). ويمكن أن تكون أساليبنا انشائية مثلاً طرف ممتازة لدمج كافة الأطفال (Young, 2002).

### اقتراحات محددة Specific Suggestions

- الأطفال ذوو التحديات المعرفية والانفعالية راعي بأن الأشكال الموسيقية عنصر هام - ويراي البعض لا عس عنه- هي حياة وتعلم الأطفال والتعبير الذين لديهم صعوبات تعلمية شديدة (SLD) أو صعوبات تعلم متعددة وشديدة جداً (Ockelford, Welch & Zimmerman, 2002, p. 178).
- وبالنسبة لتعلم ذي الاضطرابات في الانتباه، فإن الرقص الإبداعي هو طريقة لتركيز لأن "الرقص يتضمن عمل حركات مهمة بعد ذاتها، والخطوة الأولى في عمل حركات راقصة هي الانتباه لها" (Sinson, 1990, p. 35).
- حافظ على السرعة المناسبة لكافة الأطفال واحرص على أن تكون مناسبة للأطفال ذوي التحديات الانفعالية والفهمية، ولابد من إجراء بعض التعديلات المعرفية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة كاستخدام سماعات الأذن والعرف "هي لوقت محدد" مع الموسيقى المسجلة. وبعد أن يتم تعريف الطفل على الوصلة الموسيقية، سيتمكن من تعريف الشاهون، والإكسيليمون، والبلبل، وعصا البوبلي Pauli Stick (أداة من الخيزران تُقسم إلى جزأين تعود إلى هاواي)، أثناء الاستماع إلى أغنية يخطط إيقاعي بسيط وواضح.
- جعب المشنقات وتستخدم المشدكة الحمدي والمعينات السمعية لتركيز الانتباه و أدوات الخيمة التي تساعد الأطفال ذوي التحديات الانفعالية والمعرفية وتساعد الأطفال ذوي الاضطرابات الكلامية والتفوية على بناء المصدرات.
- اكتسب الصور، الذي يربط الصور السمعية بالكلمات المطبوعة (بالمثلين الإنجليزية والأسبانية) و موسيقى بالرقص هو (Shaham, 2003) (Spicy Hot Color Colores Picantes).
- تجنب ترك وقت طويل بين الأنشطة، وحطط للانتقال بين الأنشطة ببطء، وتوقع المشكلات عند التخطيط للدروس، فمثلاً عند تقديم أداة مُحددة، وممروفة، في البداية، نظم كيميّة توزيع الأدوار بين الأطفال على كل أداة، فالتخطيط لهذه الأنشطة يساعد على تجنب المشكلات المحتملة.
- استخدم التفكير المناسب، مثلاً، عني أغنية انتقل إلى أشء تتميزك لبعض لحركات لجسدية المتنوعة والمصورة في بطاقات توضيحية (صفق، وانتز، واقتر، وتقديم، وتمايل)

● عادة ما يستجيب الأطفال ذوو مُلازمة دوائٍ بشكل جيد للموسيقى بشكل خاص، تمامًا كما هو الحال مع الأطفال الصغار ذوو التوحد، إذ يُمكنهم الحركة بسهولة وحرية على أغنية "الصباح Morning" من Peer Gynt Suite no 1 by Camille Saint-Saens، والتظاهر بأنهم حيوانات هي أغنية "مهرجانات الحيوانات Carnival of the Animals" لـ Camille Saint-Saens، والطير، أو السباحة بضعه ورشافة على أغنية "البجعة The Swan"، وتتميّد حركة "الأرجحة" الشهيرة على أغنية "الفيل The Elephant" (Merri, 2004).

● شارك الأطفال في بناء أدوات موسيقية بسيطة -قصص الأوند المغطاة بالزمن بمسلسلة لصنع العصي الإيقاعية، والطنبول المصنوعة من علب القهوة وقطع الألبان، إلخ، ولعبت مع ورق الرجاج.

● راعي بأن السلوك الموسيقي للأطفال ذوي التحديات المعرفية قد يكون أشبه بديك، الموجود لدى الأطفال الأصغر سنًا، وفي عمر 18 شهر تقريبًا. قد يبدأ الأطفال الذين ليست لديهم إعاقات بتناسخ المعوي "زعادة صباغة" الأغاني المألوفة، أو يدمجون مقطوعات المألوفة من الأغاني مع الارتجال أثناء اللعب، وعلى الرغم من أنه من غير الشائع إتقان جميع كلمات الأغاني إلا أنهم قد يرفقون النقاء الموسيقي العام (Young, 2002)، وغالبًا ما يفهم الأطفال معاني الكلمات في الأغاني البسيطة بشكل أفضل إذا دمجوها مع حركات الجسم واللعب الحياتي.

#### الأطفال ذوو الاعتلال البصري Students with Visual Impairments

● تأكد من أساطع السمع، والحركة، واللمس لدى الأطفال ذوي الاعتلال البصري (Montgomery, 2003)، يمكن أن يتم تحديد رموز الإيقاع الموسيقي بالأصوات البارزة، بشكل يُمكن الأطفال من الشعور بها، كما يُمكن أن يقرأ الأطفال ذوو الاعتلال البصري الموسيقى بطريقة برايل.

● قدم تعابيرات و شعبة ومُحتصرة، وكررها إن كان ذلك ضروريًا. دعم التعلميَّات المطلوبة باللمس عبر للفظية أثناء التواصل/ مثلًا إن بدأت بالترتيب بصريًا ثابتة على فحديث وبسما تنظر إلى طلبتك داعيًا إياهم لمُشاركتك، من الضروري أن تدعو الطفل ذي الاعتلال البصري باللمس ساعده باللمس وأنت تتحدث إليه

● طريقة أخرى مُمتعة للطفل كي يكرر إيقاع الموسيقى وهي التظاهر بأن هناك سديق خيالي سيقتود دراجته عبر أجزاء مُختلفة من جسمه، وسيصبح بذلك جزءًا من هذه الموسيقى (Merri, 2004).

#### الطلبة ذوو الاعتلال السمي Children with Hearing Impairments

● شُغل الدروس لتصبح بصرية وحركية في نفس الوقت، فالبصرية تُعتبر المسندة والتقنية أو الهدف، احرص على عبوة المعاني بالكلمات، فمثلًا، إن كان درس الطليعة حول الأصوات

العالية والمتعضضة. استندم رسماً فيه صورتين الأولى في قمة الصمعة والثانية في أسفلها، واكتب الكلمات الدالة على الصورة "عالي" و"منخفض"، وإلا سيعتقد الأطفال بأنهم يعلمون مفاهيم فوق وتحت.

● يمكن أن يُشارك الأطفال ذوو الاعتلال السمعي بماعلية شديدة في الأنشطة الموسيقية من خلال لحركة، إذ يمكن أن يساعد الرقص، والتهليل، والحركة جميع لطالبة على اكتساب المفاهيم الموسيقية.

● يمكن أن يشعر الطلبة ذوو الاعتلال السمعي بالفتورات للموسيقى لذا تُرسمهم للأدوات الموسيقية لتمكينهم من استخدام اللمس في اختيار الموسيقى من خلال الهواء. لدى يخرج من آلة النصح مثلاً، والاهتزازات الصادرة عن الميثار أو عن الطبل، أو الاهتزازات الصادرة عن مكبرات النظام الصوتي.

● ستتن بالتجهيزات الخاصة، فالمديد من الأطفال ذوي الاعتلال السمعي يمكنهم سماع أصوات مُحددة باستخدام أدوات خاصة، فهناك المكبرات الصوتية microphones، وسماعات الرأس Headphones، وسماعات الأذن Earphones، ومجموعات أخرى يمكنهم أن تُعرز لبقايا السمعية لديهم.

#### الطلبة ذوو الإعاقات العظمية Students with Orthopedic Impairments

● فهم النبطة. الكتابة وعدها، بما يتناسب مع تحديات وأدوات لأطفال ذوي الإعاقات العظمية (Doctoroff, 2001)

● غالباً ما يكون لدى الأطفال ذوي التليف الكهسي تحكم محدود بالتمس مما قد يؤثر على غنائهم، جرب إجراء بعض التعديلات مثل ترك الطفل ليرتاح أو يتحرك أو يُمنى مقصداً عائياً واحداً فقط.

● يؤثر الشلل الدماغي على المهارات الحركية لدى الطفل. ولكن قد يكون لديه تحكم حركي أفضل في حره و حد من جسده أكثر من الجزء الآخر، جرب أن تطلب من الطفل استخدام يد و حدة لتقرر على الطاولة أو الصرب على ركبته مثلاً.

● عمل، لدروس إلى صمدج مُلائمة حصياً للطلبة، ويعني ذلك تميز استخدام حامتي الصمير والسمع، مثلاً، عند تعليم الأنماط الإيقاعية، من الممكن أن يقوم المعلم اندي لا يستطيع استخدام يديه بصمير قديمه أو تقليد القبط لسطيا.

هناك العديد من الأدوات المتاحة والتي صُممت حصيصاً للأطفال ذوي الإعاقات العظمية، بدءاً من المُثَنَّتات ووصولاً إلى الأبواق، وهناك مصدر عملي للوصول إلى أدوات مُناسبة وهو الموسيقية المُعدلة طياً Clinically Adapted Musical Instruments.



## تلبية المعايير MEETING STANDARDS

معايير الرقص الوطنية والمؤتمر الوطني لمعلمي الموسيقى Music Educators National Conference and National Dance Standards

يشكر عام تتضمن الأنشطة الموسيقية الثلاثة للأطفال عماء الأساسي الجماعية، وعرف الموسيقى، وعرض التمثيلات والأشرطة والاستماع إليها وتعلم أسماء واستخدمت أدوات الموسيقى، و استكشاف طرق إصدار الأصوات، واختيار الطرق المختلفة التي يشعر بها من خلال الموسيقى، وتعلم المشاركة بالموسيقى من خلال الأنشطة الحركية والألعاب، واستكشاف الإيماءات بشكل يومي وملاحظة الأدوات المختلفة التي يتم عرفها، وعرف الأدوات لموسيقى انيسطة (Taylor, 1999).

ما هي المبادئ التي لابد أن توجه المعلمين لدمج الموسيقى والحركة والرقص في المهام؟ المؤتمر الوطني لمعلمي الموسيقى Music Educators National Conference (MENC) وجمعية الرقص الوطنية (National Dance Association (NDA)، هما الممثلان الرئيسيتان اللتان وصغتا معايير في الموسيقى والحركة والرقص من مرحلة ما قبل الروضة وحتى مرحلة الثانوية العامة، وقدمتا توصيات تفصيلية حول فرص التعلم بالإصغاء إلى معايير التعديلات الممكنة والمهام والجدولة، وتجهيزات والأدوات وشجيرات ويُقدم الشكل 5.8 إطار عمل عام للمبادئ التي تنظم الموسيقى والحركة والرقص والمبينة على توصيات كل من MENC، و NDA.

يُقدم الجزء الآتي تعريفاً بمعايير MENC (Consortium of the National Arts Education Association, 1994) المُوجهة لتعليم الموسيقى مع تعريف كل معيار بمثال من الأنشطة الصعبة.

## الفناء المتفرّد و الجماعي: الدخيرة الفنية المتّوعة للموسيقى

تري المبادئ التوجيهية للمؤتمر الوطني لمعلمي الموسيقى بأن 12% من الوقت يتم إنفاقه يومياً بالأنشطة الموسيقية وخلال فترة التطوّل المبكرة غالباً ما يكون هناك تركيز أكبر على الغناء. كيف تتطور القدرات الصائبة؟ لقد لاحظ كل من باريت (Barrett, 2006)، ومنبع (Mang, 2005) السلوكيات الصائبة المبكرة التالية.

- بالمسبة للعديد من الرقص / أطفال الحضانة، فإن الحديث والغناء الجماعي بطريقة إبداعية، له تأثيراته على اللغة الأم للطفل وغالباً ما يترافق بالحركة
- بالمسبة للعديد من أطفال السنتين والثلاثة سنوات، يتم ابتكار الأغاني من كلمات سخيفة وكلمات أو قصص قد تكون أو لا تكون مُلائمة للأغاني المُكتسبة أو لقاطع الأغاني و / أو الألحان التي تم استرجاعها، ويتم دمج الموسيقى مع الحركة والغناء التحفيزي، وقد يتوقف الطفل الذي يسمي "ماري لديها حملٌ صغير Mary Had a Little Lamb" بطريقة مُمتعة باحثاً عن حروف حيالي.

- بالمسبة لأطفال الروضة، يُلاحظ ازدياد عدد الأغاني المُتعلمة (مثل: Bingo, Teddy Bear, Twinkle, Twinkle, Little Star, Old McDonald, I Love You, Jungle Bells, Happy Birthday, Baby Beaga, The Green Grass Grew All Around)



إن تعلم شفاء ذخيرة متنوعة من الأغاني هو أحد المعايير الوطنية الموسيقية

- جميع الأطفال لديهم إمكانيات في الموسيقى والحركة
- جميع الأطفال يملكون مُتعلّمهم الفريدة الخاصة وقدراتهم لبيئة دعم لموسيقى وحركة
- لأطفال الصّغير جداً مُؤهلين لتطور مهارات التفكير الناقد من خلال الأفكار الموسيقية والأنشطة الحركية
- يَصْغُر لأطفال في مرحلة العُمومة المبكرة إلى الموسيقى والحِبرَات الحركية من سميات مُتّوَعَة
- لا بد أن يُحَرِّب الأطفال أصوات موسيقية مثالية وأنشطة وأدوات
- لا بد أن لا يُرْعَم الأطفال على الأداء على المسرح أمام جمهور
- لا بد أن تكون أنشطة الحركة الموسيقية مُنْصِبَة للأطفال ولتُمرَّر تقدير لموسيقى وحركة مدى الحياة
- يتلّمْ الأطفال بشكل أفضل في البيئات الاجتماعية والكافية المُصَمَّمة
- بيئات الدُعم المُتّوَعَة وعلوم المُتّوَعَة صُورِيَة تُلَبِّي حاجات التطويرية لعدد من الأطفال
- يحتاج الأطفال إلى نماذج فعالة وحساسة

تؤمن جمعية الرقص الوطنية بأن كافة الأطفال مكتملون القدرات التالية في الرقص

- 1 ميكانيكيات الحركة: إذ يتمكن الطلبة من أداء الحركات التي صممها وقسماتها بالانتباه إلى الانتمالات وأنسابية الجمال والتفصيلات الصحيحة
- 2 الوعي المعرفي: يظهر الطلبة حركة مُمرجة، وقطرية ودائرية بالنسبة للأشعاعاس الآخرين ولتفراغ

3. الترفيه والإيقاع يرقص الطلبة بكمية ونوعية صحيحة يعقاريس الموسيقى
4. الحيوية يُترك الأطفال المرق بين المربع والبطيخ والحركات البعدية والانسحابية،
5. الأداء يمكن الطلبة مرورهم بمرحلة ملائمة بإظهار تعبيرات وجهية مناسبة، ولا يُوجههم لأخطاء عن إنعام الترفيه.

الشكل 5.8 إطار عام للمعتقدات حول الأطفال الصغار، والموسيقى، والحركة والرقص

ملاحظة: المصنوع من (Bizard,1999), (Palmer&Sims,1993)

عندما ما يمدد الأطفال صياغة، الأعاني المألوفة، وقد يملطونها معاً أو يدمجونها مع الغناء لترتجل، عادة ما يجمع مُعلّمو اللغة الإنجليزية بين لغتهم الأولى والثانية، وعندها ما يُقدم الأطفال الذين لم يتعلموا الأعاني أو أجزاء منها أعان أصيلة، ويبدو أن غالبية الأطفال يعتمدون على كلمات الأعاني في تذكر المصادر الموسيقية ويكونون أكثر استجابة لكلمات الأعاني حين ترافق مع حركات الجسد.

لا بد أن يندمج الأطفال في بيئات موسيقية مريحة ترعى وتُقدر كلماتهم الموسيقية (Taggart,2000, p.24). احتر الأعاني التي تشجع المشاركة النشطة، وترتبط برغبات الأطفال، وتدمج العمل ككل، وتتنصص جملاً سهلة التحم ومُكررة، وتُعرّز الإيقاع، والقافية والجناس. يُمكن أن يُنعم الطلبة الأكبر سناً بأجزاء من الأعاني بطريقة هدية ثم يعطون أصواتهم معاً، لقد حاولت إحدى المُعلّمت دمج طلبة الصف الثاني والثالث والرابع لتعلم مقاطع مُختلفة من أغنية وسجلتها، وبهذه الطريقة، كان طلبة كل صف يأتون للتحضير، ودمجوا أصواتهم معاً حتى لو لم تكن الجدول تسمح بالتحضير مع كامل المجموعة فتج من ذلك أداءاً مُثيراً خلال حصة المدرسة الموسيقية الريبية.

ممارسة العزف على الأدوات، بشكل فردي أو جماعي، وبمجموعة موسيقية متنوعة اليوم، أصبح وجود موسيقى مُبسطة عالية الجودة داخل الفرفة الصغية أكثر سهولة من أي وقت مضى يُمكن أن يهر الأطفال أساور الأحراس على طول أغنية ليروي أندرسون "Sleigh Ride" أو يستصموا الطبول اليدوية أو النعوم لتصبح كارلوس سانتانا Carlos Santana، ين تقديم أدوت إيقاعية بسيطة للأطفال للعرز عليها هو تحفيز طبيعي، وحتى لو كانت المصدر مصدرة، يمكن أن تتم صناعة المصمى الإيقاعية من قصبان الأوتاد، ومُكعبات ورق الرجراج من قطع خشبية وورق الرجراج، والطبول من مساديق دقيق الشوهارا وعلب القهوة.

للحصول على المزيد من الأفكار المتطبة بتميز أدوات بسيطة يُمكنك الإطلاع على استمع Listen (Wild&Watson1977)، وهناك أدوت أخرى غير باهظة الثمن مثل المرامير، والأجراس المصنوعة أو أنواع الماعين الإلكترونية التي تُعد مصادر أخرى لإنتاج الموسيقى، وغالباً ما يبدأ أطفال المرحلة الأساسية بروس، للموسيقى يتعلم العزف على مرامير بلاستيكية تُدعى المُججلات من خلال احتير أغنية مألوفة يُمكن أن يعزفها كافة طلبة الصف، وبذلك تتاح الفرصة لأن يعزف نصف أفراد

مجموعة فيما يعني النصف الآخر "أعطاء من الأداء. طريقة أخرى لتقديم هرس متنوعة للأداء الموسيقي هي منم لطفل الذي يتعلم العزف على أداة ما إلى هرة أو أوركسترا لعزف الشيد، لوبلي في الصباح أو أغنية مفتوحة أخرى.

### ارتجال الألحان، والاختلافات والمُرفقات-Improvising Melodies, Variations, and Accompaniments

عندما ما يتم إعمال الارتجال لأنه يتطلب أدوات ووقت بالإضافة إلى التخطيط وتوجيه مدروسين تُساعد طريقة سوزوكي المتسلسلة الأطفال على الارتجال بطريقة تدريجية، لقد تمع هارو الكمال الصغار الذين يريهم سوزوكي عزفا مُبسّطاً لأغنية "Twinkle, Twinkle Little Star"، تبدأ بالصرب الحفيف بالقوس دهانياً وإيجابياً، وبعد أن تم يُتغنى ذلك، تتم إصاعة تحديات جديدة لهم تتضمن عزف أغنية "Mississippi hot dog" بأربعة صريحت قصيرة يتبعها صريحت أطول.

فرصة أخرى للارتجال هي ابتكار مُرفقات لقراءة القصص الجهرية رد يمكن أن تُرافق قصة "Jack and the Beanstalk" استخدام الصافرة المُرتقة، لتُبرز صمود الشخصيات و مزولهم من لساق، كما يمكن أن تُرافق القصة استخدام طبول من أحجام مُختلفة هي قصة "The Three Billy Goats Gruff" لتُبرز خطوات أقدام الممرات الثلاث وهن يمشين الجسر، كما يمكن استخدام التسجيلات عالية الجودة لقصص الأطفال المُبسطة مع مؤثرات صوتية وموسيقى مثل قصة "اصطحاب الدب Bear Hunt" (Bayes, 1983)، والتي يمكن استخدامها لتوضيح العكرة للطلبة أم الطلبة لأكثر سناً فقد يستخدمون قصص عن الرحلات مثل رحلة الصمغ الطويلة (Snape & Frog Odyasey, 1991) أو كم يوماً لأمهركا، قصة عيد الشكر -How Many Days to America: A Thanks giving Story (Benting, 1990) لتطوير رحلات موسيقية مُشابهة (Mantione & Smead, 2003)، ولتزيد من الأنشطة الموسيقية الارتجالية يمكنك الامتلاخ على (Scott, 2007).

### تأليف وتنسيق الموسيقى بمبادئ توجيهية مُحددة لقراءة وترميز الموسيقى Composing and Arranging Music Within Specified Guidelines for Reading and Notating Music

أحد أفضل الطرق لتوجيه الأطفال للموسيقى هو توفير بيئة تتو ه فيها الأدوات وأوقات والفرص لاستكشاف وبناء الممرقة لشخصية في الموسيقى (Fox, 1989, Uptis, 1990) المُعتبر الموسيقى هو أحد طرق تحقيق ذلك، إذ أنه يعمل تماماً كالتجربة العلمي، ويمرر المُشاركة النشطة ويصح الأفعال هرس استكشاف واختيار الموسيقى، ويتم تعزيز العمل في المُعتبر الموسيقى من قبل المُعلمين الذين يلاحظون ويمدحون ويمسرون ويُشجعون ويُلقون ويمألون أسئلة حول أنشطة الطفل، وفي مُعتبر الموسيقى يمكن أن يُؤلف الأطفال ويُعزفون ويُقرؤون ويُزُمرون الموسيقى اعتماداً على مدى رغبتهم في ذلك وعلى مستوياتهم التطورية.

## الاستماع إلى وتحليل ووصف الموسيقى: Listening to, Analyzing, and Describing Music

لقد وسع مُعَلِّم الصنف الأول هرمس استماع طُلُت إلى الموسيقى كل صباح فور وصولهم وخصص مركزاً للاستماع إلى مسجلات متنوعة عالية الجودة. حصل المعلم محاناً على أقرص من مرة لبعض التسجيلات من قبل المرقي المتمركزة الأمريكية والكليات والجامعات لفرق الحاصلات الموسيقية، والمجموعات الصوتية والأوركسترا، وهرق التجار بالإصاغة إلى ذلك اعاد على استشارة أقرص من مرة من المكتبة العامة بصورة دورية. وكنتيجة لجهودهم في شجيع الأطفال على الاستماع إلى الموسيقى وتحليلها ووصفها لم يشمر طلبة الصنف الأول بالتمالآت مُحددة إراء مقطوعات معينة فحسب، وإنما أصبحوا ماهرين في وصف أنشغالاتهم من خلال الموسيقى للأحرين، ويستمرصون لشكل 9 5 استراتيجيات بناء مفاهيم الموسيقى والرقص.

## صنصر الموسيقى: التفهيميكات (الفاظات)/الرفع

الاستقبال،

حتى قبل الولادة وحلال الأشهر الأخيرة من الحمل، لدى الصبي قدرات سمعية مُسرعة بالياتعج، وعلى الرغم من أن بعض الأصوات التي يُمكنهم سماعها معصورة بالتسائل لأصويسي إلا أنهم يحسون من الأصوات القوية ولغاثة ويردون للأصوات الهادئة مثل الموسيقى الهادئة أو ترانيم ما قبل النوم والموسيقى التي تنتمي إلى أنماط وثقافات مُختلفة.

التقليد،

يُمكن مُساعدة أطفال الصمعية والروسة على فهم التمرق بين الصوت الثافت والرفع بتعرصهم الأطفال مباشرة لتجربة ما يحدث حتى يتم خفض الصوت ثم رفعه في جهاز التسجيل. حرب الفكر على طيلة بحة، ثم بلوة. وأطلب منهم صرب أطفالهم بحة ثم بلوة. أو يقر أطفالهم بلطف ثم بلوة. احسب منهم استشر بم كلمتا مُرتفع خافت للحدث عن حبراتهم (مثال: الباصصة الرصية كانت مُرتفعة، وصوت أمطر السافط كان خافت).

الإنتاج

عالية طفال مرحلة الروسة مُزهدلى لإظهار فهمهم لنبهايات إصدار الأصوات، يُمكن أن تُصمم لوحة كرونية تُؤشر رفع الصوت وخفضه بحيث يتمكن الأطفال من مُشاهدته، ثم «أطلب منهم أن يبدؤوا بانصد وأن لهم الرصة "رفع" و"خفت" أصواتهم باستعدادهم».

## صنصر للموسيقى: سرعة الإيقاع (بطيء/أسرع)

الاستقبال،

أثناء عتياد في حصة مُستشعر، يستجيب الرصع بشكل مُتباين للموسيقى البطيئة مثل ترانيم النوم وللموسيقى الحوية مثل لأغاني نشطة، إذ يُصبح الرصع أكثر نشاطاً حتى يتم تشغيل موسيقى الحوية (Wilcox, 1994).

التقليد،

يُمكن مُساعدة أطفال الصمعية والروسة على فهم التمرق بين مفهوم البطيء/الأسرع وذلك بالفتش إلى الأشياء الطبيعية، أمطر إلى الحيوانات التي تتحرك بسرعة، وثاك التي تتحرك ببطء. وأطلب من

<p>الاستقبال عرض كيفية حركتها، بعضه وسرعة من خلال المشي/ الركض أو بعضى غير عجالات كراسيهم والتحرك لتسرعك بصورة أسرع، انقلب من الأطفال الحركة حول دائرة ويذهب منهم تهرج بسرعة حركتهم استجابة للموسيقى، ثم اعرض أعاني بطيئة وأبعتها بأعاني سريعة الإنتاج،</p> <p>ثم بدعوة الأطفال للعمل في ركن الموسيقى لتبكر أعاني سريعة ويطيئة باستخدام الأدوات القديمة هناك قد يتكرر العمل مثلاً يشهد حيوي ويهتف به مع المجموعة، أو يتكرر أعاني بطيئة وتوقفها بتحريك الأوشحة أو الزواجر الورقية</p>	<p><b>عنصر الموسيقى: الطبقة (عالية/منخفضة)</b></p>
<p><b>الاستقبال</b></p> <p>حتى برضع العنصر يتمكنون على ما يبدو من التفرق بين الطبقتين العالية والمنخفضة فإذا تكرر عرف نفس الطبقة يسمى الطفل مُتَنَاداً عليها ولكن حين يتم تقديم طبقة جديدة غالباً ما يبدأ الرضع ببعض نهاية (المصاحبة) بقوة مما يعكس اكتشافهم للفرق وعادةً يستمعهم مرة أخرى</p> <p><b>التقديم</b></p> <p>عالياً ما يتم عرض أعمال الروضة لتروى بين الطبقات تدريجياً كما هو الحال في خطوات الدراج مما يوفّر لهم طريقة قوية لتربط بين الطبقات العالية والمنخفضة. جرب استخدام مغارب التهرج مقبواً على ظهره ومجموعة من الأجراس مُعلّقة النعاب أو لعبة إكسپلوسر كابوات مُعدّة، جداً بالبروي الرومانسية بين الطبقات وبعد عدة تجارب للتأكد من أنهما قيمة المقارب حين تُصيح موسيقى أعلى، أصبح الأطفال فرصة للرب مُستجبت تنصّب منهومي عالي/ مُطمعن يُمكن أن تُصمم أنشطة لتضمن تعددات أكبر باختيار نوبات بطيئة مُتقاربة أو بخطوات إصباحية</p> <p><b>الإنتاج</b></p> <p>استخدم لوحة نامالوج وأجراس أو الأكسيلوفون واعرف كل أداة وكلّف لأطفال بـ "الريك بين الأموت وبين أمواتها، علم الأطفال أغنية "Do Re Mi"</p>	<p><b>عنصر الموسيقى: إيقاع (المزاج الأصوات)</b></p>
<p><b>الاستقبال</b></p> <p>حتى قبل الولادة، يسمع الأطفال مُتَنَادون على أصوات الطبقات من خلال صويّات قلب الأم وتسمعه، لذا يتوافر لدى بعض الممرضات في المستشفيات العاد، أو أدوات صوتية تعتمد أصوات شبيهة لتهدئة الرضع حديثي الولادة، وعادةً ما يرتاح الرضع ويهدئون في اليوم من نصركة الإيقاعية يهر مُقدمي الرعاية لهم بلطف، وكذلك لمركبة السهارة، أو العربة، أو الدراجة</p> <p><b>التقديم</b></p> <p>هر الرضع بطيئ وتطليط أفعال الحضانة كجرب من الألعاب للتمتة وتبقيات الحضانة تُعلمهم أساس الإيقاع، فالطفل الذي يتعلم عرب "Pat a Cake" يمكن من تقليد الإيقاع</p> <p><b>الإنتاج</b></p> <p>حتى أعمال الروضة يُمكنهم البدء بتحريك أجسامهم بالتزامن مع إيقاع الموسيقى إذا تم تعديلها لهم، أغنية إيمانية جيدة لأطفال الروضة وطرحلة الأساسية هي "Hokey Hokey" by Sharon، وهذه الأغنية يسور وفق إيقاع خطوات الحضان، ويمكن أن يتم تقليدها باستخدام عصي إيقاعية أو بالشرج الجماعي على حلات جور الهند العالية.</p>	<p><b>عنصر الموسيقى: الانسجام (الناظم - مزج الأصوات الكلمة)</b></p>
<p><b>الاستقبال</b></p> <p>من الأيام الأولى للحياة يسمعون الأنشاد في التلذذ مع تضافتها وهناك دليل كافٍ على أن فهم التناغم يُصبح أسرع بالتعرض للتكرار لها ويضمّن بتكرارها</p>	

## النتيجة

يُعتبر فهم التذوق بشكل عام هو الأبطأ تطوراً، احرص على أن يكون التكامل بين الأصوات قوياً من خلال حرف بوتين موسيقيين معاً باستخدام لوحة المفاتيح. واطلب من الأطفال بحاركة، مع إذ كانت التوبة تبدو جيدة أم لا احرص على الإطلاع على فيديو للجوقة الأفراسية أو دعوة موسيقيين يعملون في المجال (المسرح) مثل: تميم الشعير، أو عرفة دكالي الحلاق، الرابعية -barbershop quartet- لتتبعهم الأداء في المصنف.

## الإنتاج

حين يصل الأطفال إلى مرحلة المدرسة فإنهم يتعلمون أداء أغنية من مقطعين أو ثلاثة ويتسجمن تدم بين أصواتهم. هناك تسجيل جيد يُقدم مثلاً على ذلك وهو Chemide Sisters

## شكل 59 استراتيجيات لبناء مفاهيم الموسيقى والرقص

## تقييم الموسيقى والأدوات الموسيقية Evaluating Music and Music Performances

تماماً كما تمت لمقاربة والمعاصرة بين مواد أدب الأطفال، يمكننا أن نوفر لمناسبة فرصة سماع سمع متنوعة من الأعمال الموسيقية، المُؤداة من قبل عُلمين مُختلفين أو استخدام أدوات موسيقية مُختلفة، وبالفهم بذلك، فإننا نهي مهارات الاستماع، والأداء الموسيقي، والمعطية لدى الطلبة، إن تعرض الأطفال للموسيقى الأكثر جودة والخبرات الموسيقية أمر ضروري، ومن المُناسب تقديم تسجيلات موسيقية عالية الجودة ودعوة المؤدين الصغار من الصفوف العليا في المُقاطعة ليكونوا جزءاً من الثقافة الموسيقية. دخل الصف سارة طعمة تبلغ من العمر 9 سنوات وهي مُتقنة بالصف الرابع الابتدائي وتعرف على الكمان. لم يُوقع أن تعرف كمان مشهورة Yo-Yo Ma، وحين يلتقيها أطفال لروضة ستجملهم بربطون بينها وبين الأداء الموسيقي المُمتع والجذب

### فهم العلاقات بين الموسيقى، والفنون الأخرى، والجماليات غير الفنية- Understanding Relationships Between Music, the Other Arts, and Disciplines Outside the Arts

الدكاء الحركي/ الجسمي والدكاء الموسيقي هما نوعان مُميزان من الميابة إلى الأطفال الذين يكون أدائهم جيداً في الموضوعات الأكاديمية قد يكونون أو لا يكونون موهوبين موسيقياً أو حركياً وفي المشاريع الخاصة التي تصمُ طلبة للفنسة الابتدائية، والأصمعة للتعرض على الموهبة في الفنون الأدبية، يتم التعرف على 62% إلى 82% منهم كموهوبين في الرقص في الوقت الذي تكون مستوياتهم في انقراة ضمن المستوى المُتدني من الصف، ويكون أداء 34% منهم دون مستوى الصف في الرياضيات (Kay & Subotnik, 1994). تحيل ما قد يحدث لهذا، الأطفال حين لا تتوهر لهم فرص تعليمية في للموسيقى والرقص، فرصة التعلم بالنسبة لهم لن تكون مُتاحة، وقد يخرجون من النظم التعليمي مُبكراً لإحباطهم. أما إن تم منح جميع الأطفال على أقل تقدير فرصة تجربة أنواع مُتوعة من لأنشطة الموسيقية والحركية، فإن ذلك يُمكنهم من البدء بتقدير التنوع، لمعي مع زملائهم في الصف بصورة أكبر مما يُبرز القوى وللواهب الفريدة لكل منهم.

## فهم الموسيقى وعلاقتها بالتاريخ والثقافة - Understanding Music in Relation to History and Culture

تُعد الموسيقى والحركة وسائل شائعة للأطفال لمعرفة وفهم وتعبير العادات الثقافية يُمكن أن يستجيب الأطفال للرقص من ثقافات الأخرى من خلال التجهيزات والرقصات البسيطة من أشرق الأقاصي، الهند، وأفريقيا، وأميركا، وقارة أوروبا والتي من الممكن تدعيمها من لاشي باستخدم المسئلة الاستكشافية (رقم 7-11) كمؤحه مثلا، وأغاني الكتب المصورة مثل Tortillas Para mama (Griego, 1980) وهو عمل عدائي إسباني أو Moonsong Lullaby (Highwater, 1981) وأغاني الأمريكيين الأصليون الخاصة بالنوم . كما يُمكن تدريس الأطفال للغة وموسيقى ثقافات مُتوعة، لموسيقى أيضا نموذج من مبادئ ريادة تدبير التعدد الثقافي، فقد يستمع الأطفال إلى أغاني وأماشي وقصائد من ثقافات مُتوعة عرقية ومجموعات ثقافية من خلال مصادر موسيقية مُتوعة مثل Where I come From! Poems and Songs from Many Cultures (Cockburn & Stern-bergh, 1991). كما تتضمن الموسيقى بالنسبة للأطفال الأصغر سنا سلسلة من التجهيزات من أمانات موسيقية مُتوعة مثل الأوبرا، وسميات المرص، والروحانيات، وأغاني النوم، وموسيقى الرقص

### خاتمة CONCLUSION



الهدف الشامل للموسيقى/ الحركة/ والرقص في المجتمعات الديمقراطية هو ليس تمييز الأطفال بين لديهم موهبة أو تفوق، وإنما تطوير القدرات الموسيقية لكل طفل، إذ يحتاج كافة الأطفال لتوغير فرص تُطور ذكائهم الموسيقي/ الإيقاعي، والجسدي/ الحركي، كالمعرض التي يستفيد منها الأطفال أصحاب الامتيازات الذين يتمكن أسرهم من تقديم حصص خاصة بهم في أوصاف مُناسبة خارج مدرسة، ولابد أن يطرح جميع البالغين الذين يمتثلون بالأطفال السؤال الآتي على أنفسهم "هل نُعزّز موسيقى وحركة ورفص الأطفال بمقيار تقليد موسيقي ورفص البالغين، أم لأهل حقّ حصص" إن لانتباه للأطفال انصهار كموسيقين أو راقصين يعني أن لا يكون نموذجنا للكشف عن الموهبة يهدف فقط للتعرف على أولئك الذين مُمسحون عازفي بيانو في حفلة موسيقية وممهي روك ناجحين أو راقصي باليه أوائل هي يوم من الأيام، وبدلا من ذلك لابد أن يكون التركيز على الموسيقى والرقص ليوم وكل يوم . وإيمان بأن الموسيقى والرقص مُساسان لكل شخص.

هناك أشعته حركية وموسيقية مناسبة لكل طفل، بعض النظر عن العمر، والموهبة، أو الإعاقة، فحين يُمدد للمتعلم الموسيقى والحركة والرقص كجزء تكاملي في اليوم الدراسي، يطور الأطفال في كافة المجالات - المعرفية، والجسدية، والاعمالية، والاجتماعية، والحركية - حيث يتم دعمها

وإثرها



## الأسئلة الأكثر شيوعاً حول الموسيقى والرقص

### Frequently Asked Questions About Music and Dance

هل يدعم الآباء والأمهات والأقران الموسيقى والرقص في المدارس حقاً؟

تغلب على إشارته في الأنشطة الفنية المتعددة التعبير عن الجسمي والإحساس، فهي دراسة لوعي حول توجهات الآباء والأمهات نحو تعليم الفنون لأطفالهم. استجوب غالبية الأسر بأن الفنون الثابتة والموسيقى والفنون الحركية هي "العالم الحقيقي" بخلاف حقيقتها كطريقة لتقديم الانضباط الذاتي (مثل: ممارسة حرف الآلات الموسيقية)، واختلفوا حول طرق تأثير الفنون على الوضع الاجتماعي، إذ عدا ما تدعم الأسر تعليم الفنون ويريدون فيها كمشاهدة لا عفرسي لتحليل الخصائص في تعليمها لأطفالهم (Gamer 1997). ولابد أن يسعى المعلمون إلى تعريف الآباء والأسر والمجتمعات بأهمية تحسي الافتراضات السائدة حول الإبداع والموسيقى (Kempie& Nusenberg,2000- Kandler,1997).

أهم هدف برنامج الموسيقى المدرسي التعرف على الأطفال الذين لديهم موهبة ليستفيدوا من الأمر لا يعتمد التعبير الإبداعي على الموهبة وحدها وإنما على الناحية والمتعة والجهد والفرص، ويكفل فضاء الفهم المتاحسون من دور الموهبة الفطرية ويستعرضون بدلاً من ذلك أهمية الممارسة المتعمدة (Encoson& Charness,1994)، فإن كنا نبحث عن الموهبة لابد أن نطورها بنشاط بدلاً من الاكتفاء بملاحظتها بعد حركتها، ولعل الدور المتكامل للتعليم هو ترويض كافة الأطفال بالخبرات المتميزة بشكل ممنهج من خلال المنهج الإبداعي الذي يبدأ في مرحلة الطفولة (تكره- Chen, 1995 Brickman, 2002)، ويستمر طوال مرحلة الدراسة (Torff,2000).

## ملخص الفصل CHAPTER SUMMARY

- 1 يُطور كل طفل ذكاء موسيقياً/ إيقاعياً وحسبياً/ حركياً من خلال لتفاعل مع الآخرين، والاستماع بنوع موسيقي وحركي واسع مُلائم لمستوى تطوره.
- 2 إن هدف الأنشطة الموسيقية والحركية وأنشطة الرقص، هو دعم نمو كل طفل على المهارات التطورية بدءاً من أيام الحياة الأولى.
- 3 لقد توصلت أبحاث الدماغ لتبشر إلى أن الخبرات الموسيقية وخبرات الحركة والرقص تُؤثر بصورة ثابتة على طريقة استجابة الدماغ وعمله وفي النهاية تنظيمه
- 4 من منظور معرفي، يتطور فهم الأطفال للموسيقى عبر مراحل الحمول والإيقوبة والتمرية
- 5 تُدمج البحوث المعاصرة والعلمية الداعمة، وتفاعلات الأقران والتدريس الإيجابية، والفرص المتنوعة للاستماع والتفكير الموسيقي والحركة والرقص في تطور التعلم بشكل عام
- 6 يُؤدّي المعلمون أدوارهم ومسئولياتهم في تعليم الموسيقى حين يشاركون ويُقدّمون ويقومون الحركات الموسيقية بمساعدة، وحين يعملون كمُحَمِّرين ومُصنِّطين ومُمرِّبين ومُلاحظين وحين يدعمون الموسيقى بالحركة والرقص طوال اليوم المدرسي وغير مواضع المنهج المتنوعة

## مناقشة: أفكارك حول الموسيقى.

1. هذين وعديرين من معتقداتك وقيمك واتجاهاتك المتعلقة ببرامج إثراء الهوية الموسيقية لكل طقس والمضي إلى التعرف على المواهب الموسيقية المذكورة، استخدم قرارك في تدعيم فلسفة بناء قدرات كل طقس
2. قد يقول لك والدان "أعني لطفلي لأنني لم أتعلم التعرف على أية أداة، ولكني أعمل التسجيل ليلا على أعاني النوم" كيف ستجيبه؟ ولماذا؟
3. بينما كان أسير يُلاحظ الأطفال أثناء إعطائهم للدرس، طرح عندهم السؤال التالي "لماذا تستخدم الموسيقى في حملة الدراسات الاجتماعية؟" كيف سمدعم قرارك دون أن تكون دفاعيا؟
4. كانت هناك مُصنّعات كاهية هي الوارزة، أو حصلت على ثمر أو محة مميزة، ما هي الأدوات الموسيقية أو الحركية أو الراقصة التي ستختارها للطلبة من مختلف المستويات والأعمار؟ ولماذا؟



## الفصل 6



دعوة الأطفال للمشاركة في الفنون الدرامية

Inviting Children's Participation in the Dramatic Arts



تحرص الدراما، من بين كل المنوع على شمول غالبية المشاركين بصورة أكبر معرفياً، ووجدانياً وجسدياً، ولغظياً واجتماعياً، وحين يتظاهر الأطفال بأداء أدوار الآخرين، يتعلمون أن يكونوا محسوسين لشكلاهم وهم أشخاص مُختلفين عنهم، كما يدمج الأطفال كـمُخرجين بشكل مختلف في مشاهدهُم مُمارسات الشخصيات على المسرح (Nellie McCaslen, 2006, p. 4).

## التطورات الصفية على مشاركة الأطفال في الفنون الدرامية - CLASS ROOM PERSPECTIVES ON Music, Movement, and Dance



### الروضة - ما قبل المدرسة Preschool - Kindergarten

في صف الروضة الخاص بالسيدة بالنسبة، كان الأطفال يقرؤون قصة Brown Bear, Brown Bear, What Do you see? (Martin, 1995). وحين أصبحوا مُستعدين لتمثيلها، اختار كل طفل عُصبة رأس تُمثل أحد الحيوانات الواردة في الكتاب، وحين أعادت السيدة بالنسبة قراءة الكتاب بصوت مُرتفع، طلبت من الأطفال أن يؤدوا حركات كل من البطة، والحصان، والمصفر، وكان الأطفال مُستعدين لإيلاء بالتحركات فور سماع صوت المُطعمة وهي تقرأ اسم الحيوان. أعادت السيدة بالنسبة قراءة القصة كي يتمكن أندرو "وهو ولد صمير يستخدم الكرسي المتحرك" من أحد أكثر من فرصة في أداء حركات لشخصيات الحيوانية التي اختارها، ومن خلال هذه الخبرة الدرامية، مرّ الأطفال أجسادهم واستخدموا الخيال في بيئات أقل خطراً تُتيح لكل منهم فرصة المشاركة بنجاح.

### الصف الأول - الصف الثاني First Grade - Second Grade

بمما كان 5 أطفال في صف المُعلمة كلارك يجلسون في الصف الأول، طلبوا منها تمثيل "The Red Hen" (الدجاجة الحمراء الصغيرة)، حيث طلبت فلورانس التي لم تتمكن من لقراءة يد بأن تكون الراوية، أما جيمس وهو ولد عجول وسمين طلب أن يلعب دور الدجاجة، كانت المُعلمة كلارك تلمس أهمية تمثيل الأطفال للأدوار في قصة مألوفة مُفصلة لديهم، لذا شجعتهم على اختيار الأدوار بأنفسهم، وممارسة استخدام أجسادهم وأصواتهم وحياتهم. تحدث جيمس بصوت لطيف على غير اعتاد ولم يفسد بوضوح، ولكن نظراً لرغبته في أن يكون الدجاجة الصغيرة الحمراء، مارس استخدام صوته كدجاجة، أما فلورانس والتي لم تقف القراءة بعد، دعمها دورها كراوية إلى الاستماع لرواية القصة على شريك تسهيل أكثر من مرة حتى أصبحت القصة مألوفة بالنسبة لها، وتتمت من رواية القصة بصوت مُرتفع. لقد ساعد هذا النشاط التمثيلي البسيط، الأطفال على تعلم أشياء عن أنفسهم وعن الآخرين، وعلى تطوير حبهم بالانتماء إلى مُجتمع المتعلمين، وكسب الثقة بالنفس وإتقان مهارات ومهامهم في الأوضاع ذات المعنى.

### الصف الثالث - الصف الرابع Third Grade - Fourth Grade

بمما كانت كارسون مُعلمة الصف الرابع تُهيئ الطلبة لاختبار الدرامات الاجتماعية حول حياة شاي بوسطن، خصصت جزءاً مهماً من مُراجعتها لتحضير ومصور الفيديو بهدف توصيل معلومات

دقيقة حول لأحداث لمي درست في 17 ديسمبر 1773، وأدى الأطفال أدوار العديد من الشخصيات وتجمعوا في رواية الصنف لتصوير الأوصاف في إنجلترا، ويوسطن، ووشطن دي سي، أمديمون داند، وبرندون وإيما كندا "يعيشون على الشهد" في مواقعهم المختلفة وتأهرون لمقابلة السن حول أدوارهم في الأحداث التاريخية، فقد كان لدعوتهم وكتاباتهم، وتحصيرهم، وعمل لعريق بالنسبة لهم أثر ذو معنى، إذ انعكست قدراتهم في الدراسات الاجتماعية، والصون للوعية، والتجربت للدرامية على معلوماتهم وهمهم للأحداث لتاريخية بوضوح

هي كل سيمندرو من السبائر وهات السابقة، دمج المعلمون عن قصد الأطفال في الأنشطة الدراسية بشكل يمزج تعلمهم لموضوعات مختلفة

لما ينبغي على المعلم أن يكرسوا جزءا كبيرا من وقتهم في الدراما؟ يبحث هذا الفصل المسون الدراسة كموضوع مستق ودراماتية تعليم مهمة تجعل التلم أكثر معنى بالنسبة للأطفال.

## الأساس النظري والبحثي، ما الذي تعنيه بالفنون الدرامية؟ THEORETICAL AND RESEARCH BASE: WHAT DO WE MEAN BY DRAMATIC ARTS?



عالب ما يُطلق على الدراما التمثيل، وبمعني بها استخدام الفن المسرحي لزيادة وعي المُشاركين بذاتهم وبالأخرين وبمعالهم وفي المسون يتصرف الأطفال كما لو "كان عالهم الحياتي علنا حقيقيًا ويُظهرون مشاعر مألوفة، واضكازا واصمالات لأنصمهم بدلا من عرض السن عن الجسم غير (Gelineau, 2004, McCashin, 2006). ولا تمنع الدراما الأطفال طريف ذا معنى للتواصل وفرصة لتخمين الاحتمالات فحسب وإنما هي أداة عملية للارتقاء بالتفكير ولتطوير مهارات حل المشكلات والتفكير. ولانكاس حين يُظهر الأطفال ما يعرفونه من خلال أدعهم وأصواتهم وأجسادهم تُقدم الدراما أساسا لجميع الموضوعات، فهي القراءة والكتابة مثلا، تدعم الدراما مسون لتربية والاستماع والتحديث والقراءة والكتابة (Ferman 2000b; Jalongo 2007). وتدعم الدراما الدراسات الاجتماعية بتعميق تقدير الأطفال لطرق الأشخاص الآخرين ووجهات نظرهم وربط الأحداث الماضية بالحاضرة، وهي لعلوم تُساعد الدراما الأطفال على فهم كيفية عمل العالم للذي وكيفية عمل الأنظمة ولعميات، وكيفية استخدام الممرات العلمية، وهي الرياضيات، تُساعد الدراما الأطفال على استكشاف المصطلحات وأنماطهم المُتغيرة بأمان

تؤثر لحدوات لدرامية على أربعة أنواع من الذكاء تُسهم في تنم الطفل وهي (1) الذكاء الجسمدي/الحركي، و(2) الذكاء اللفظي/ اللغوي، و(3) الذكاء النبين شخصي و(4) الذكاء الشحصي (Gardner, 1993a, 1993b)، لقد توصلت أعمال جاردنر إلى أن الناس يتطورون ويتعلمون بطرق مختلفة ولا يكتسب الأطفال أو الكبار ذكاء مُحددا في مجال واحد، بل يعتمد الأطفال كالتعلم على مناطق مختلفة من أدمغتهم في أوصاف مختلفة وهي أوقات مختلفة ولأسباب مختلفة، وحين يُمثل

الأطوال المضمن والأوضاع والأفكار، فيهم يستخدمون ذكاهم الجسدي/ الحركي و/ أو اللفظي/ اللغوي للتعبير عن أنفسهم من خلال الأسماء والأصوات والحركات، ويستخدمون ذكاهم ليس شخصي في العمل التعاوني لتجديد كيميائية تمثيل قصة مُحصلة لتتصل مع الحضور ويستخدمون ذكاهم الشخصي في التعبير عن انشغاعهم وهي تطوير التركيز، وتوابع هذه الطرق التعبيرية بأفكار على فهم الأطفال، ويسمى الجدول 6.1 هذه الأسماء لأزمة للذكاء وبعدها يربطها بالتمثيل ويُقدم أسئلة مُلائمة للتمرير.

## انعكاسات المعلمين على العنود الدرامية - TEACHERS' REFLECTIONS ON DRAMATIC ARTS



### معلوم مرحلة ما قبل الخدمة Preservice Teachers

" أعلم الآن أن هناك دور هام للصور عند استخدام الدراما في المعرفة الصعبة يد سيكون للأطفال دائما بعض المشاركة الخاصة ."

بعد استخدام الدراما في تعليم طابعتي، سمعت أطفالا لم يسبق لهم أن تحدثوا راجل معرفة صعبة من قبل وهم يتحدثون

### معلوم مرحلة الخدمة Inservice Teacher

" حين استخدمت تمثيل القصة مع طلبة الصف الرابع، لاحظت بأن الأطفال متحمسون لرواية أو إعادة أداء إحدى رات حديثة بهم، لقد أصبح لديهم فهم أوضح لأحداث القصص للتمثيلية، وتطورت إعادة السرد لديهم بطريقة أكثر دقة"

تضمنت تسمية دور الطفل بدلا من العمل عند تقديمه في ثوب الدرامي مثلا، إذا كان جون يلعب دور الثعلب عني أن أقول 'ثعلب' ما الذي ستفعله الآن؟

### انعكاساتك الشخصية

- ما هو الدور الذي تعتقد بأن الدراما تعلمه في المنهاج؟
- كيف يستمتع الخبراء الدرامية في منهاجك؟
- كيف يمكن أن تُعس أو تكبح معرفتك ومعتقداتك حول الدراما في تفكير الأطفال الإبداعي؟

### معنى التمثيل The Meaning of Enactment

أشرت هالي طلبة الجامعة قصة (Perfect the Pig (Jeschke, 1985. وفي هذه القصة كان هناك خنزير صغير طائر مُشرّد وجدته امرأة صغيرة وأحبته واعتلت به وأسمته لخرير مثالي. وتمت سرقة مثالي والإسقاط إليه من قبل رجل يُدير عروضاً مهرجانية، ثم تم جمع شمله بالمرأة بسماعة حين حكمت المحكمة لها برعايته بعد سماع القصة، قامت هالي بتمثيل دور مثالي، وجرّبت مشاعر وأفكار الخنزير الصغير، وحددت الأدوات التي ستستخدمها أخرج إلى أجمعة، والبنوك الذي ستقوم به "هذه طريقته في طلب المساعدة" ورعبت في تمثيل ذلك الدور

يحدث التمثيل حين يتبنى الأطفال أعمال ومشاعر ومعتقدات وسلوكيات وأفكار الأشخاص في أوضاع مُحددة، وتحدث هذه القدرة في سن الثالثة وتمكن تطور خيال الطفل. التمثيل هو فعلا لأملوب مُساعد الأكثر قوة في تعلم الأطفال من خلاله



- يمتدحون أدواراً، ويبتكرون حوارات، ويشعرون بالشاعر، ويصنعون أجسادهم، ويصنعون فراراً عنهم.
- يستمدحون التعبيرات الشخصية للحديث عن المشكلات وحلها
- ينوون المعرفة بالأدوار والأفعال والسلوكيات الملائمة
- ينشرون إلى وجهات نظر الآخرين
- يُعبرون بالمهارات الجديدة والمطورة.
- يستكشفون أشكال ووظائف اللغة (Gelineau,2004, McCaslin,2006, Wilhelm& Edms-ton,1998)

يتعلم الأطفال عن عالمهم ليس من خلال تفاعلهم معه فقط، وإنما من الطريقة التي يتفاعل بها معهم. هذه الخبرات الشخصية والقوية تُشكلُ أساساً لتطوير تفكيرهم المجرد، لأن الدراسة غالباً ما تكون قوية ومحددة وشخصية لتتمكن الأطفال من فهم كيفية عمل وتواصل عالمهم الاجتماعي والمادي بسهولة. ويكلمت أخرى فإن النموذج الدراسي هو طريقة قوية للمعرفة.

يُمثلُ الرقص وأفعال الحصة الأحداث التي يمرون بها هوراً، كتعبير، لحفاظ، والتعبية. أما أفعال البروفة ومرحلة ما قبل المدرسة فيُصممون على هذه الأحداث أوصافاً حيالية وتعبية، مثل تخصيص وجهة بالأسرة أو العناية بالطفل، أما أفعال المرحلة الأساسية فعالمها ما يتخلو اسمهم في أوصاف حل مشكلات الحياة الحقيقية، كالتحكم بمكوك عصائني هي المرافق المدرجي أو تمثيل قصصهم أو قصص الآخرين أو تمثيل الأحداث التاريخية مثل الحرب الثورية أو، الأساطير اليونانية، ويُساعدُ لتمثيل كافة الأفعال على توسيع حيالهم، ومُشاركة خبراتهم بأمان واستكشاف مشاعرهم وانعماؤهم وأفكارهم بطرق اجتماعية ملائمة (Heathcote& Wagner,1999; O'Neill,1995,Roe, Smarb, & Bams,2005).



التمثيل هو نوع قوي للتعلم

## أشكال التمثيل Forms of Enactment.

يحدث التمثيل بثلاثة أشكال (1) الدراما غير الرسمية، و(2) الدراما القصصية أو لمفسيرية و(3) درام السيناريو أو الدراما الرسمية، ويمكن أن تتميز أشكال الدراما هذه بمستوى عضويتها متقابل رسميتها (Tompkins, 2006)، وفيما يلي خصائص كل شكل وأمثله عليه

1 الدراما غير الرسمية وهو النمط الأكثر عمومية في التمثيل، ويصمم للعب لدرامي وندرامي الاجتماعي بالإضافة إلى الأرجل والتمثيل الصامت وبعض الأنشطة الحركية في لدرام غير الرسمية، يأخذ الأطفال النمط بطريقة عمومية دور أو سلوك شخص آخر (مثل: المظاهر بتوجيه السير كرجل مرور)، ويستعدون شيئاً ليجل مكان شيء آخر (مثل: الجلوس على انكعب للظهور بقيادة تراكاتور حباتي في الحقل) ويستعدون التمثيل في تمثيل لأحداث المألوفة (مثل: تمثيل رحبة مطعم التوجبات المرسمة) ولا يوجد جمهور في هذا النوع من الدراما وينصرف المعلم كمشاهد أو مفسر ويدمج الأطفال في مرحلة المدرسة في الدراما غير الرسمية حين يأخذون أدوار أشخاص آخرين ويأخذون وجهت نظرهم ويمثلون سيناريوهات وفقاً لأوضاع الحياة المألوفة (مثل: احتمالات لأسرة بالإجازات)، وللدب (مثل: لعب استناداً إلى قصة درامية كقصّة حمّاش الماكهة الصمير (Stellabans (Cannon, 1993)، أو لحيات الإعلام (مثل فيلم Jumanji)

2 الدراما القصصية أو التمثيلية تتضمن ترجمة أفكار وكلمات شخص آخر بدلا من ابتكار أفكار وكلمات جديدة، الأطفال في الصف الرابع غالبا ما يمثلون القصص القصص التي سمعوها أو قرؤوها أو يبتكرون قصصا أصيلة، حد علي سبيل المثال كتاب Amazing Grace (Hoffman, 1991)، عريس هي طملة أمريكية من أصول أفريقية تُحب، لدراما، تظهرت بأنها ممرضة وحياة مريضها بديها، كما تحببت بأنها لحدثاً الأفريقية Anansi الحكيم، وتظهرت بأنها القرصن Peg-legged، وحين قرر الصف تمثيل قصة Peter Pan أخبرها زملائها بأنها لا تستطيع لعب دور القيادة لأنها هشة سوداء، وبدعم من والديها وجدتها تابعت حلمها، هذه القصة تتطلب حقا المفسر لأن عريس مارست أدواراً مختلفة في كل صفحة منها، الدراما القصصية هامة في استشارة لغة الأطفال التثقيفية واستماعهم الفردي لأنها تمكنهم من فهم القصة كاملة ومن ثم ترجمة أحداثها بصورة مثيرة

3 دراما السيناريو أو الدراما الرسمية الشكل الأكثر تنظيمًا للدراما، ويتضمن الإنتاج اللاعب لمسيريو المحصن مسبقا (McCassin, 2006)، وهي دراما السيناريو، يتم اتباع خطوات وتعليمات شخص ما، لأنها تكون متمركزة على المخرج، وتتركز دراما السيناريو أكثر على الأساليب الموجهة بدلا من التعبير الذاتي (Bolton 1985)، وهي الأكثر ملاءمة للأطفال المبتدئين، الرابع أو ما بعده، هؤلاء الأطفال غالبا ما يكتبون ويؤدون وربما أيضا يوجهون إنتاجاتهم الدرامية الرسمية الشخصية

التفكير الحائلي في ميدان تعليم الطفولة المبكرة ضد استخدام دراما العيساريو أو الدراما الرسمية مع الأطفال الصغار وحتى صفوف المرحلة الابتدائية ما لم يختار الأطفال ابتكار وتقديم أدائهم الشخصية (Tompkins, 2006). ويسبق الجدول 6.2 هذه الأمثلة التمثيلية من الأقل للأكثر رسمية، لاحظ المرق بين وقت التحضير في كل نمط، وتغير دور المؤيدين والجمهور، وتحليل الأدوات اللازمة واختيار النتائج على تعلم الطفل.

الدراما غير الرسمية والدراما القصصية هما فقط شكل الدراما اللتان تعودان بالعودة على مديح الطفولة المبكرة. إذ انهما تقدمان طرقاً هادفة لتطوير الدرجة بموضوعات الأطفال حسب إلى جنب مع تمثيل خيالهم وتفكيرهم وبواصلهم غير اللفظي وتحتهم بأنفسهم، وجميع الأمثلة الثلاثة مناسبة للأطفال الصنف الرابع وفي القسم التالي سيُشاهد كيف تُمررُ الدراما تعلم كافة الأطفال.

## THE IMPORTANCE OF THE DRA- أهمية الممثل الدرامي في المنهاج MATIC ARTS IN THE CURRICULUM



بالنسبة لجميع الأطفال تُعتبر الممثل الدرامي محركاً قوياً لاستيعاب الطفل للمفاهيم الصعبة وتمثيل أفكاره وتوصيلها بماه على المدى البعيد، وتزويد معتقداته الشخصية ومشاعره نحو نفسه وغيره (Fennessey, 1995, Furman, 2000a, Gelineau, 2004, Podlozny, 2000, Wilhelm & Ed, 2005). وتنفذ الممثل الدرامي مع لتعلم بأريية طرق أساسية.

1. لتستثير الممثل الدرامي خيال الأطفال وتحترم شخصياتهم فعلى يصنع الأعمال أنفسهم في حياة أو أوضاع الآخرين، تكون نصيراتهم للذو أو الوضع هريدة ولا توجد لها إجابات صحيحة أو خاطئة (McCaslin, 2006). فعلى يلعب أحد الأطفال دور الثعلب في قصة Little Red Riding Hood سينبذ دور، لذلك وهي قصة أخرى قد يلعب دور الأيلة، ويستفيد الطفل كثيراً حين يكتب الاحترام دور المشاركة في الأنشطة الدرامية بلغة الأصلية ولغة الثقافة السائدة أيضاً

## جدول 2.6 أبعاد التمثيل الثلاثة

الدراسات النوعية / النوعية	الدراسات القصصية / التمثيلية	الدراسات الرسمية / اللعب
أقل رسمية	أكثر رسمية	أكثر رسمية
<b>الخصائص</b>		
أدوار تمثّل مُبتكرة تلقائية غير مُعزّبة عليها وسكوكيات لأشخاص مألوفين، وشخصيات مألوفة. تتألف من 3 مستويات	التمثيل لارتجال والابتكار للأفكار والقصص باستخدام الميمير الوجيه	يطلب تذكر السيناريو المكتوب أداء
التمثيل هو أكثر رسمية	التمثيل هو أكثر رسمية	التمثيل هو أكثر رسمية
<b>وقت الإعداد</b>		
أقل من يمكن استغلال الأذواق. وتربية القصص وتمثيل الأذواق	متوسط، يتجهب الأطفال لقراءة	كثير الاطفال يسترجعون الأجزاء
والحركات بدء على شيء مألوف	والحركات بدء على شيء مألوف	والحركات بدء على شيء مألوف
<b>أدوار المؤيدين والجمهور</b>		
يُشجع يتحرك الأطفال بحرية من دور الجمهور إلى الإدارة أو التمثيل. ولا تُحدد أدوارهم بأن يكونوا مُستمعين مثلاً.	يُشجع يمكن أن يكون الأطفال موجهين أو ممثلين، مُستمعين	يطلب لابد أن تكون الأدوار مُهيأة لنسب وهناك جمهور مُتأهبة المروص
<b>الأدوات</b>		
بسيطة، أدوات مألوفة، بعضها بسيطة أو لا توجد أدوات	بسيطة أو لا توجد أدوات	بسيطة أو لا توجد أدوات
<b>تأثيرات تعلم الطلبة</b>		
يُكثر يتوسل من قدرة الطفل على المرونة و التكرير والتمايز وفهم خصائص التشخيصية ويمكن استطلاعه مع خصائص الأطفال الأصيلة وتضمنة	زيادة قوة الأطفال باستخدام الدراما المكتوبة، ويُنتج فرصة العمل التمايز مع الأقران، ويُمنح في زيادة التركيز	لا بد أن يُستخدم فضاء يطلب من الأطفال ويكون مُوجهها من قبل الأطفال

2. تُتطلب الصور الدرامية التمثيلية وعمل الفريق مجموعة من طلبية الصف الرابع مثلاً، سنو من معلنهم أن يمنحهم 40 دقيقة فقط للتعبير قصة فكاهية، وحتاروا موضوع روميا القديمة، الموضوع الذي كانوا يدرسون، وكتبوا سيناريو حول قصة الحب والتميز الذي كسب حريته بهزيمة المصارع، وجمع الأطفال لأدوات اللازمة مثل جبال القصر، ووزو اللحاء، والمساطير، وقصصوا بقصة رحلتهم لشاهدة المرضى لارتجالي، وهذا لمن أُلهم تمازج الأطفال وتركيزهم وتقبلهم الاجتماعي وأحدهم وعظائمهم - وهي المبادئ الديمقراطية الأساسية التي يُبنى عليها تعلمهم

3. تُظهر الصور الدرامية للأطفال فرصاً كي يكونوا مُمثلين وجمهوريين سواء كان الطفل يُمثل أو يراقب، فهو يتحيز بشكل أي أوضاع ومشكلات الآخرين، بعيد النمر على Kwanza في لعب

الأول، شارك بعض الأطفال في التمثيليات الصامتة والصور الجامدة أثناء أحد الاحتمالات، بعض الأطفال كانوا مُمتلئين وانغمسوا في الإيماءات والحركات الحمضية ترتبط بالرسم، وكان غيرهم مُشاهدين وأخذوا أدوار الجمهور والممثلين ومورعي المسؤوليات على كل شغل

تُسهم الصور الدرامية هي كافة المواضيع، وهي بعد ذاتها موضوعات يبيي أن يتم تعليم مهارتها بهدف تعزيز تعلم موضوعات أخرى، ويتشارك كل من كيلي وتامي ألوان البالغ من العمر 4 سنوات هي لتمثيلية إنشائية حول موضوع نطعم مع بريدا رميلهم. لاحظ كيف يُسهم هذا اللعب الدرامي في تطور خيال ألوان، ومصرتهما على التعاون ويُطوّر مهارتهما اللعوبة معاغبة، وقدرةتهما على أحد التطورات المُتعلّمة، وتقدير الدراما

كيلي: هيا ملونتك (وأشارت باتجاه الملونة).

بريدا: حسنا ماد، عليا أن أأكل تامي؟ ماذا لديك كيلي؟

كيلي: حسنا لدينا قطع لحم وجيوب وأصابع صمك.

تامي: يبدو هذا جيدا، سوف أحده (خرجت كيلي وعادت ب صينية -مشرعسبيل بلاستيكي)



تقدّم بعض الخبرات الدرامية فرصا للأطفال ليكونوا مُمثلين وجماعيين.

استمرت امتحانات باللعب، وأسموا مطعمهم الملكَ وطلبوا المشروبات ثم طلبوا الحساب

تامي: أريد أن تكون ملونتي خمس دولارات

كيلي: خمس دولارات.. وست وثمانون سنتا.

تامي: حسنا

بريدا: هل لديك ملون؟

تامي نعم لدي نقود كثيرة، لقد صهت ليس لدي الكثير من النقود (بدأت الصيغ في محفظتها ومن ثم صهكت).

في مشهد الطعم، استخدم كيلي وتامي الدراما لاستثارة حيالهما، وساعدتهما الصورة الذهبية، بقوة حول الطعم هي ابتكار وممثل أدوار النادل والربو، بالإضافة إلى إثنين للسياريو آسي، يتكروم، وحين احتاجت كيلي لتصبية لتقدم الطعام عليها في الطعم، استغاث بممثل نعيم لحل مشكلتها في إيجاد أداة بديلة ومن خلال الدراما، كرروا حيراتهم في ابتكار عدلهم لحاص وتجربة الحلول، مشكلات الحياة الحقيقية (McCaslin, 2006).

نُوهُ لدراما أيضا فرمها ذات معنى للأطفال للمشاركة في المهارات الفرائية والتعبية، وهي تستجر العاطف أكثر وتعد أغنى مما هي عليه في أية أوضاع أخرى (Christie & Johnson, 1983, Furman, 2000b, Trampkins, 2006). وتتطور القدرات التصفية حين يبتكر الأطفال قصصا تتضمن لمعاصر الضرورية في لقصة بشكل يمكن معرفة الأطفال بمهارات القراءة والكتابة (McMas-ter, 1998, Wiltz & Fern, 1996). ويريد من قصة الأطفال بتدريتهم للتعبية واشواستية تعديدا (McMaster 1998) فتمت تلك الأدوار يسمح الأطفال فرص استخدام أشكال ووظائف نموذج متنوعة (Halliday, 1975).

تُسهم لتسوي الدرامية أيضا في تطوير قدرات الأطفال على تلمي وجهات النظر، وحين يصبح الأطفال أعضاا آخرين في الحقيقة، يتعلمون سلوكيات ومشاعر شخصياتهم أو أدوارهم. أنظر كيف يؤثر الناس على بعضهم، ويفتدقون لمهم الأحداث والأوضاع بصورة أخص، وحين يصبحون عبدا ومُصارعين في مسرحية هزلية يكتسب الأطفال همما أعمق لإتقان مُعاملة المبدأ والمصارعين في روما القديمة وتأثيرها عليهم حتى الأطفال الصغار جدا قد يستبصرون لحثت تُساعدهم على فهم الحياة في حادثة الطعم، مرسيت كيلي وتامي السلوك اللائق لتناول الطعام في الطعم وشاهدوا أيضا بريس زميلتهم وهي تقوم بدور الربو نقولها 'حسا، ماذا عليها أن تأكل تامي؟ ماذا لديك هنا كيلي؟'

تلمي لحيرات الدرامية المبكرة تقدير الطعم للدراما كشكل من الأشكال لتعبية، أطفال اليوم هم جمهور وممثلو العد، والمدرسة سبق هام لكسب فهمهم حول ماهية الدراما وكيفية ولادتها لدى البشر، وهو ما ورد في جملة جاهين بولتون المعربة (Bolton, 1985)، حبير تعليم لدراما المعروف، 'لدراما تتيح للأطفال فرصة تجربة تعقيدات عالم اليوم وتُهيئهم لتعيش في 'القرن الواحد والعشرين' (من 196)، لذلك، فإن القسوس الدرامية ليست مجرد 'رتوش' وإنما هي أساس في الشهاج

## الأنشطة الفنية الدرامية الثلاثة APPROPRIATE DRAMATIC ARTS -ACTIVEITES



تتيح الحبرات الدرامية الثلاثة للأطفال فرصة التواصل والتعلم بطرق ذات معنى من خلال الحبرات نشطة والإبداعية في كافة المواضيع، وتتضمن بعض الحبرات الدرامية الأكثر ملائمة للعب الدرامي والتدريسي، الاجتماعي، واللب القصصي، والتمثيل الصامت، و الدمى والدراما القصصية وتساعد الحبرات الدرامية السبعة الأطفال على ما يأتي

1. تطوير مهارات القراءة، والاستماع، والحديث، والكتابة، والاستماع والتمثيل
2. بناء مهارة التفكير التحليلي والتصرف بحزم ومسئولية
3. تقوية قدرة التركيز وإنشاء التعليمات، والتناوب والتعاون
4. تعميق فهم مستوى الموضوع
5. إبراز المعرفة بصور مُختلفة (Crawford,2004, Hennings,2003, Tompkins,2006, Wild helm& Edmston,1998)

### اللعب الدرامي والدرامي الاجتماعي Dramatic and Sociodramatic Play

تردث ميشيل - وهي طلبة في الرابعة من عمرها- قصة الطبيب، ووسعت الساحة حول عبقها وجريت شخص "سيوتي" وهي دمية دب كهرق، واستخدمت اللقطة لتعطي مريضها الحقنة. وحرشت الوصفة انطوية على قصاصة ورق التقطتها من منطقة اللعب، وأعطتها لزميلها في اللعب جاكوب.

مجموعة من أطفال الروضة لعبوا أدوار صباط الحركة الجوية، ليُساعدوا الطائرات على الهبوط، أثناء "المنصة" الثلجية، وتحدثوا عن مستوى التحكم الذي يُمكن أن يُناسب برج التحكم وعن الطائرات التي تعود لكل صباط. لقد اندمج هؤلاء الأطفال في اللعب الدرامي والدرامي الاجتماعي

### لماذا استخدام اللعب الدرامي والدرامي الاجتماعي؟ Why Use Dramatic and Sociodramatic Play?

في اللعب الدرامي و لدرامي الاجتماعي، يمكن أن يصبح الأطفال مُمثلون وموجهين في نفس الوقت، فكممثلين، يُجرب الأطفال بشكل واقعي المشاعر والأفكار والسلوكيات الخاصة بالأدوار التي يلعبونها، وكموجهين، فإنهم يتعدّلون الأفكار والمشاعر والسلوكيات ذات العلاقة بالدور، ويوجهون الممثلين، ويُساعد كلا النوعين الأطفال على ما يلي

- بناء وفهم كيفية عمل الماتم بتشجيع الجهود للعب دور شخص آخر (Jalongo& Isen, 2008).
- التناوب مع اللاعبين الذين لديهم احتياجات مُختلفة ورؤى مُختلفة (Furman,2000a).
- التعبير عن المشاعر الداخلية (Mayesky,2009).
- مُمارسة المهارات اللغوية ومهارات القراءة والكتابة حين يتولون أدواراً مُختلفة (Roe et al, 2005; Tompkins,2006)

- استخدم الكلمات المطبوعة في اللعب والتي يمكن أن تصبح لاحقاً كلمات بصرية (Roe et al., 2005; Tompkins, 2006)
- استكشاف الأبعاد السالبة الأكثر حرية وحيالاً في الدراما (McCaslin, 2006)

### استخدام اللعب الدرامي داخل الغرفة الصفية Using Dramatic Play in the Class room

حصلت مُعلمة سيالك، مركزاً وأعدته لموضوع الشاطئ وحصلت له أدوات مُتنوعة ذات علاقة مثل ملصق كبير لصورة المحيط، وكُرسي شاطئ بحجم الطفل، ومظلة صغيرة، وقواقع بحرية مُتنوعة، وألعاب ماء، وأشرطة لتسجيل تناسب الأمثال في سن 4 سنوات، وشتر أري مشعشع على الرمل، ثم تفقد حقيبتها للوصول إلى نظارات الشمس وألعاب الرمل، فيما وصفت شاينا الراديو المُثقل الحاصل بها وقلبت بين المحطات حتى توصلت إلى مُوسيقى مُناسبة لها وسألت شاينا أري "هل تحب هذه لأغنية؟" لتظهر بانسا مُراهقوناً، وأجيراً استخدموا المشاعف في دفن أنفسهم وأطلقوا على أنفسهم "لنس الرقصين على الرمال"، وهي طاولة الرمل، انضموا في الحوار التالي

أري: صمى كافة القواقع التي تريدونها في كومة، لا تخلطوها مع بعضها البعض، هذه لها (وأخذت النظارات الكبيرة من طاولة الطوم)، أنظري، هذه حقا مُسبحة!

شاينا: دهيمي انظرا (أعطت أري النظارات الكبيرة لشاينا، وتركبتها لتعتبر القواقع) هذا ليس وسخاً! القواقع تصبح هكذا! لن تتمكني من معرفة السبب حتى تحصلتي على "نظارات خاصة" تمكنك من مُشاهدتها وهي في الماء.

أري: والتائي أجبنا! نستخدم صحنون القواقع، لديها قواقع كبيرة وتصبح طعاماً عليها شاينا: إليك بعض المكرونة والجبن! (قدّمت لأري فوقمة عليها بعض الرمل)

في موضوع الشاطئ، تم استخدام أدوات لتعمير لعب الدور وهما مسابيق الأدوات أو أطلقهم اللعب الدرامي، ومراكز اللعب الدرامي.



في لعب الدرامي، يُجرب الأطفال المشاعر الحقيقية، والأفكار، والسلوكيات للأدوار التي يُمثلونها



### صناديق الأدوات وأطقم اللعب الدرامي Prop Boxes and Dramatic Play Kits

تحتوي صناديق الأدوات أو أطقم اللعب الدرامي على مجموعة من أشياء حقيقية بينها علاقة بطريشة ما، مثل سلة لرحلات، والطاقم البلاستيكي، وممرش المائدة، والفعل البلاستيكي. ويمكن أن يستير استخدام الأشياء الحقيقية لعب الأطفال الحياتي بمعاهيم وأوصاف وأدوار مُعدة ومن مهم صناديق الأدوات ما يلي:

- تحبير تجربة أدوات حقيقية وأدوات لها علاقة بالموضوع (صندوق الأدوات)
- تلبية رغبة الأطفال في تمثيل الموضوع (توفير الكتب والملصقات والتسجيلات، وصندوق الأدوات).
- زيادة هرمس مشاركة الأسر للمساهمة في الأدوات واستخدام صناديق الأدوات استنادا على الأدبيات التي تصل للأسر من المدرسة واستخدامها في الأوصاف التبرية
- توفير المرس لتمثيل الأدوار المألوفة (الدياق الشيكات في البيت، واستخدام لشبكة وحوص السمك في السمك) (Barbour & Desjean-Perrotta, 2002, Edwards, 2006, Fikam, 2007, Myhre, 1993)

ين صناديق الأدوات المُصممة بشكل جيد تُعزز اللعب الدرامي و لرامي الاجتماعي، ويحتاج الأطفال الأصغر سناً إلى الأدوات الدقيقة والمكان والتوقيت المناسب لتقديم اللعب الدرامي حتى لو كانت أدوارهم وموضوعاتهم تتغير دورياً. قد يكون الأطفال الأكبر سناً أكثر تمكيداً في لعبهم، ويمكن أن يحططو للهم ويفاصوا على أدوارهم ومسؤولياتهم، وهي كافة الأعمار. يستخدم الأطفال أدوات بطرق مُختلفة. نؤكد على أنه حال من أن جميع الأدوات آمنة للاستخدام وحالية من لأجراء المقودة أو المعطلة.

تستخدم الإستراتيجيات الآتية صناديق الأدوات وصناديق اللعب الدرامي لدعم تمثيل الأطفال الذي سُمرو وحدات الدراسة

- 1 اختر موضوعات المعصف الذهني التي تُمتع الأطفال. اختر بعض الموضوعات الأكثر ألفة (مثل متجر لحصار أو المزرعة)، وعبرها من الموضوعات الأخرى المألوفة إلى حد ما (مثل محطة البنزين أو ستوديو التفرار)، بالإضافة إلى الموضوعات الأقل ألفة للأطفال (مثل مؤسسات لسمير ومشروع البناء)، وتأكد من تقديم خبرات دقيقة لتمثيل الأطفال
- 2 اجمع أوعية التخزين. الصناديق القوية التي لها أغطية (مثل صناديق أوراق التصوير) أو عب البوطة الكبيرة المُلائمة لهذا الغرض، مع اسم الموضوع خارج الغلبة ("الديبة الثلاثة" أو "السنة الصينية الجديدة")، ورسم صورة أو الصق صورة لمساعدة الأطفال في التعرف على محتويات كل صندوق. ومن المُناسب أيضاً أن تقوم بدعوة الأطفال لتكوين وتزيين الصناديق

3. صمم قائمة بالأدوات المناسبة لوضعها داخل صندوق الأدوات: اطلب من الأطفال والأباء والأمهات، والزملاء، المساهمة في الأدوات، سواء من خلال الآراء المبنية و تشجيعية، والأدوات المعاد تدويرها كالألعاب القديمة والأدوات المنزلية التي غالباً ما تكون عملية، وقم بدعوة الأسر لتقديم بعض الأدوات كالملاهي، والإكسسوارات، أو الأدوات الخاصة بمادة أدبية محددة لدراساتها داخل الصف، وهناك بعض النقص التي تصلح أكثر للمشاركة الأسرية، ومنها The City Mouse and the Corn و try Mouse (Stevens, 1987) و Stone Soup و Sylvester and the Magic Pebble (Steig, 1969) (Brown, 1975).

4. حدد أهداف الموضوع أو الوحدة، ما هي المخرجات التي يمكن أن يستخدمها الأطفال في التمثيل؟ وكيف ستقدم الموضوع والأنشطة ذات العلاقة للبناء على ما يعرفه الأطفال؟ وقد تحتاج إلى إضاعة بعض الكتب، التي تناسب الموضوع أو إلى الاستعانة بأشرطة تسجيل ذات خلفية موسيقية أو أصوات ملائمة سجل هذه الأفكار والصقها داخل غطاء صندوق الأدوات كي تُقدمها كموجه للوالدين، أو لمعلمي الطلبة، أو المرء، وستساعد هذه الأفكار في ربط اللعب لدراسي بشكل جيد مع أهداف الوحدة ويحرص الشكل 6.1 طريقة عمود صندوق أدوات، كما يُقدم الشكل 6.2 أمثلة لما يمكن وضعه داخل صندوق أدوات التمثيل وصندوق الأدوات الطيبة

#### مراكز اللعب الدرامي Dramatic Play Centers

يمكن أن تتضمن مراكز اللعب الدرامي أدوات الحياة الأسرية العامة أو الأدوات المرتبطة على موضوع مألوف ومحبوب لمجموعة محددة من الأطفال، وتشجع أداء الأطفال المموي لأدوار متنوعة (Howe, Moller, Chambers, & Petracos, 1993 Woodward, 1985). وتجعل مراكز لعب بعض الموضوعات مثل التعمية أو العمل أكثر واقعية بالنسبة للأطفال وتبني انتعة فيها ويُمكن استخدام الإستراتيجيات الأربعة الآتية لتشجيع تمثيل الأطفال في مراكز اللعب

1. تقديم خبرات خلفية متنوعة استخدم الصور، والقصص، والبحث حول موضوع ما لبناء لمعرفة المسبقة، ويحتاج الأطفال إلى أن يصبحوا أكثر ألفة بالأدوار لتمثيلها
2. يتكاث أوصاف مادية جذابة لمصفات، وكتب، وأدوات يمكن أن تتعل من مكان إلى آخر داخل غرفة الصفية، ولابد أن تُساعدهم البيئة على دخول المنطقة وتستثير خيالهم
3. تقديم أدوات آمنة، وبسيطة، ومثيرة أحتر أدوات مناسبة جداً لأعمار الأطفال، ولاهتماماتهم، والقدراتهم، وتُلهم لأدوات البسيطة مثل الرداء أو المرأة المصحوبة الأطفال على تمثيل الأدوار والمساكن، ولكن احرص على تفقد صلاحية الأدوات بصورة دورية وتأكد من استخدامها بشكل صحيح

4. احرم عن مشاركة الأطفال في التحطيط شجع الأطفال على اقتراح أفكار للموضوعات وعلى تطوير أركان موضوعات جديدة دورياً.

معلومات لابد من إضافتها داخل قطاع صندوق الأدوات:

الموضوع	_____
أهداف المراكز	_____
المفردات	_____
طريقة التقديم	_____
الرحلات الميدانية والأشخاص الذين يمكن الاستعانة بهم	_____
معلومات توضع خارج صندوق الأدوات	_____
الموضوع	_____
الأدوات (نواد، والأشياء الحقيقية، والأزياء)	_____
أدوات إضافية مقترحة	_____
أدوات من صنع الأطفال	_____
أدوار الكبار	_____
ملاحظة ملاحظة اللعب	_____
المكتوب	_____
إضافة أداة جديدة، وطرح سؤال، ومشجع الأطفال على الدخول في اللعب	_____
اشموزج	_____
عند الدعوة إلى المشاركة في اللعب يُمدج دوراً أو فعلاً ثم يسحب	_____
الوسيط	_____
مساعدة الأطفال للوصول إلى حلول آمنة للصراعات	_____
المراقب الأمن	_____
تفقد الخطر و أدوات الناعمة أو البالية، والمرضى	_____

الشكل 6. أ دليل صندوق الأدوات

اجمع الأدوات لضرورة عند تقديم ركن موضوع جديد، وشارك بتأسيس مُعدات خاصة كعبه لأطفال الذين يمكن أن يكونوا معاً في المكان والوقت نفسه ويوضح الشكل 6.2 ركن لعب الدرامي لطعم لوحيات السريعة يدمج الأهداف مع الأدوات والأنشطة ذات العلاقة. ويُدرج الشكل 6.4 قائمة بأفكار أخرى لركن اللعب الدرامي ويتناول عبادة الطبيب.

مسرح القصة Story Play

مسرح القصة، ويطلق عليه إملاء القصة، هو شكل من أشكال الدراما الموجهة التي تستخدم قصص الأطفال العامة كمحتوى للتمثيل (Paley, 1992, 2004). وهي مسرح القصة، يمكن أن يكون الأطفال كائنين وممثلين في بعض الوقت بإملاء قصصهم للبالغين أو كتابة قصصهم بأنفسهم لتصبح لاحق مسرحيات للتمثيل، وكمؤلفين. يختار الأطفال أصدقاؤهم الذين سيلعبون أدواراً مُعدة حين يقرأ المعلمون القصة الأصلية، ومسرح القصة هي سنوات الروضة وما قبل المدرسة هي مرحلة طبيعية للانتقال إلى الكتابة في المجلات والقراءات المشتركة والكتابة التي عادة ما يتم توجيهها في المراحل الأساسية (Vokelich, Christie, & Enz, 2002)، وهي الصنف الرابع، تُقدم طريقة للكتاب الصغار لإعداد المسرح ضمن مستويات مُتعددة ويُعبر اكتساب الأطفال للعمل الحيائي المكتوب في عالم الدراما، والذي يعود للظهور مرة أخرى في كتاباتهم (Crumpler and Schneider, 2002).



### صندوق أدوات المعدي

مجنون ذريشة، والكباس ورقية، وعصي الأشجار، وقطع من ورق جدران، وقطع من السير، وأوراق، وأدوات خضص، خضص، وكسرت القطر، وورق البلاء، وشطط الفلپون، وعزل، ومسم، ومخضصات، وأضلام، ولأسق، وكتب حول عمل الخدمي وعالم الخدمي

### صندوق أدوات الطبيب

دعي، حيوانات لينة، ألكث يعضم الخدمي، أدوات الطبيب، وسماغة الطبيب، وأدوات خضص الخسلس، ومهران، 'خمرارة' اليلامتوكي، وحقن بلاستيكية، وشاش، ولوعة خضص الخسلس، وخضص الخسلس، ولقم ومسام، ومضامات، وفاتنة، وفاتنة الخسلس، وقهمة الخسلس، وعلى الأدوية الفارضية، ومهران، ومضامات للخسلس، وكوربات، لمجهرات، وأنشجات الطبية، ومجلازة، وكتب، ومضامات حول الأطباء والأمراضات.

## شكل 2.6 أدوات لصندوق أدوات المعدي والطبيب

### ماذا استخدام مسرح القصة؟

أشرت فيميس بالي (Paley, 1992, 2004) إلى أن الأطفال الذين يُشاهدون قصصهم الخاصة حين يتم تمثيلها يُدفعون لكتابة قصص أخرى ليتم تمثيلها، وبذلك قد يُصبحوا كُتّاب قصص، ويستخدم العديد من المعلمين قصص الأطفال، الخاصة في التمثيل لدعم لغتهم ولتطوير الأدب لديهم ولبناء حس قوي بالمجتمع داخل المعرفة الصعبة، وبهذه الطريقة، يُوفرُ لتمثيل لجميع الأطفال فرصا كي يكونوا 'رواة قصص' يُعبّرون عن أفكارهم بطريقة لمطية وغير لمطية، فتردُ كعائتهم الفوفلية، وبالإضافة إلى ذلك يُمارسون خبرات درامية قوية، ويستندُ مسرح العصة على فكرة أن الأطفال يمكنهم أن يتعلموا 'لقراءة والكلمة بسهولة أكثر إن استخدموا كلماتهم الخاصة لأن لها معنى أكبر بنسبة لهم، ومسرح القصة هو أحد طرق دمج الأطفال الحسوليين ومُتعلّمي اللغة الثانية، ولأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في دراما المعرفة الصعبة

### استخدام مسرح القصة داخل الغرفة الصفية

يسأ مسرح القصة بتشجيع الأطفال على كتابة قصصهم الخاصة أو إملاء قصصهم على البالغين ليكتبوها لهم، ويُمكن أن يكتب الأطفال الأكبر سنا قصصهم لتمثيلها على مجموعة صغيرة أو على الصف كله، ومرة على مرة يختار كل طفل دورا يلعبه من قصته ويحضر دمالا يلعبوا أدوارا مُختلفة، وقد يتصرف الطفل الكاتب أيضا كمُوجه أثناء قراءة الملم للقصص بصوت مُرتفع، ولابد من احتير قصة أصيلة لتبقى في ملف كل طفل بشكل دوري مما يُمكنه من مشاهدة تقدم قدراته في سرد القصص مع الوقت.

الهدف	المفردات	الأدوات التي يستخدمها المعلم
زيادة قدرات الأطفال على الطعام اختيار وتمثيل الألوان	التقديم التحبيب التحبيب قائمة الطعام	الملابس الرسمية مشور القلب قبعة وقميصة وتكليم المصنوع ومسحاة أرض خز أكواب ومصاصات وصواني أوعية متنوعة أدوات الطبخ أفلام مصاصي مطافئ لأخذ الفطائر مكسفات حائط للطعام والأسمار
الأدوات القديمة من الطفل	تقديم المفردات	الأنشطة ذات العلاقة
القديمات القوائم الإشيرات سيدة شربة مصوغة من صندوق فارغ قائمة الأسمار أوعية من سبوتزوم (صحن) من زيل	1. مناقشة لياول الطعام في مطعم الوجبات المصوغة. 2. مناقشة «دار العائلي والرياني» 3. تقديم مطبوعات من مختلف المطاعم وتكليم الطلبة بمسرحها وتصميمها 4. وعاء من سبوتزوم (صحن) من زيل	1. أخذ جولة ميدانية وتناول الطعام في مطاعم الوجبات السريعة. 2. دعوة التلاميذ لخصيت مع الأطفال عن عيهم 3. جمع لأكواب والمزط، والقبعات والأشياء الأخرى 4. عيهم وتناول أنواع مختلفة من الطعام

الشكل 3.3: ألعاب الترميز لطعام الوجبات السريعة

للمعلومات من (Isbell 1995)

يُقدم مسرح القصة محاولات صادقة للأطفال لكتابة ومرد القصص. وكلما كانت الطرق أفضل  
في ترتيب الأطفال لأفكارهم كلما كانت قصصهم أكثر تعقيداً وأصبحت بصيرتهم أفضل حول  
التركيب القصصية

### التمثيل الإيمائي Pantomime:

هو نمط من أنماط الترميز غير الرسمية، وهو نقطة بداية جيدة لتصور الترميز، يستخدم من  
خلاله الأطفال الإيماءات والحركات في إيصال الأفكار والمشاعر والأفعال ويتم كل هذا بدون  
كلمات، وكجزء من وحدتهم حول المسرح، كانت مجموعة من أطفال الصف الثاني يُمثّلون إيمائهم  
تدوّل حلوى القطن (شعر البنت)، وقبض بعض الأطفال أيديهم أمام وجوههم وتناولوا قطعة من  
حلوى القطن، فيما سحب الآخرون بعض الحلوى من المراميل بأيديهم وأكلوها. وبقي آخرون يلمقون

أيديهم وأصابعهم، لقد شجعنا مُشاركة المُصرحين بسؤالهم كيف عرّفهم بأنهم كانوا يتدربون على الخطأ؟ أو "مُدة فعل لأطفال أيضا كي يُخبروكم بأنهم كانوا يتدربون على الخطأ وليس بالخطأ؟ وهذه الطريقة، استخدمنا أطفال ومعلمو الصف الثاني التمثيل لإيمائي لتشكل أفكارهم

#### الشكل 6.4 اقتراحات لأركان اللعب الدرامي



#### لماذا يستخدم التمثيل الإيمائي؟ Why Use Pantomime?

يُساعد التمثيل الإيمائي الأطفال على الشعور بالراحة مع أصداءهم أثناء تفسير الأفكار والمشاعر والأفعال، لأنه يبدأ بالحركات الحسية، فهو يجعل المصاحف أكثر قوة، وبشكل أكثر تحديداً يُساعد التمثيل الإيمائي الأطفال على:

1. تطوير الثقة والأدوات اللازمة لتمثيل القصص لاحقاً.
2. التوصل عبر التلميذ.
3. نقل فهمهم للشخصيات والأحداث من خلال الإيماءات والحركات
4. تطوير مهارات التمثيل، والتكرير، والاستماع، والثناء، والتعبير بالجمهور (Edwards, 2006, Hen-rungs, 2003; McCaslin, 2006).

ولأن الأطفال خلال لا يستخدمون كلمات أو حوار، فهو مناسب للأطفال الذين يتمتعون اللغة الإنجليزية بلغة كما أنه مناسب للأطفال الذين لديهم مشكلات سمعية أو كلامية، أو الأطفال المحجولين لأنه يُساعدهم على تطوير الثقة للتعبير عن أنفسهم من خلال لغة الجسد، وفي التمثيل الإيمائي، يمكن أن يصبح كافة الأطفال لأنهم لا يحتاجون إلى استخدام التواصل اللفظي

#### استخدام التمثيل الإيمائي داخل الغرفة الصفية:

لها فكرة جيدة أن يتم تقديم التمثيل الإيمائي في البداية كشهد لكامل المجموعة، حتى يشعر الأطفال بالارتياح لاستخدام أجسادهم في تمثيل الأوصاف. يُمكنهم البدء باستكشاف الخصائص البسيطة وتجربة لعب الأدوار الشائفة ويُعبر الأطفال عن أنفسهم بحرية أكبر حين يُشارك العديد من الأطفال والبالغين. ويحتاج أطفال الروضة وما قبل المدرسة للمساعدة في بداية التمثيل الإيمائي، فكلم كان الأطفال أقل حيرة، كلما احتاجوا إلى ناسيس ومعدجة أكبر لاستشارة حياتهم قبل أن يتمكنوا من ابتكار تمثيلاتهم الخاصة ويستجيب الأطفال بشكل إيجابي لاقتراحات لمعلمين مثل "مثل بجسدك أن الجو في الحرج بارد" أو كمنظاهر بانك عندما نطمو في تهر ماء مُتدفق، ويُحب الأطفال لأصغر أصعب تمثيل أفعالهم وإيماءاتهم على الموسيقى أو التمثيل الإيمائي لشخصيات من قصة مُفضلة مثل "The Three Billy Goats Gruff".

ويستمتع أطفال مرحلة المدرسة باختصار أجزاء من القصص المُفضلة بالإضافة إلى عمل تمثيلات مُصنعة وأصيلة لمجموعة التمثيل الإيمائي. كما يمكن تشجيعهم على التمثيل الإيمائي لشخصيات مُقصية السرائع الإخبارية أو الرياضية، ويهدد الطريقة، يكتشفون اختلافات مُتطورة للأفعال أو المشاعر ويستجيبون بطريقة مُفضلة للمعلمين الذين يتصرفون كمصمم رقسمات هي تعبير أعمالهم (Henmings, 2003). وكلما لاحظ الأطفال السلوكيات غير اللفظية أكثر كلما تمكنوا من إضافة ثمة حسدية وإيماءات لحدودتهم طلب أحد مُعلمي الصف الثالث مثلاً من الأطفال تمثيل بعض شخصيات إيمائها وهي شخصيات بيات مغزو الجميلات (Step-Mofaro's Beautiful Daughters toe, 1987). فيمد أن قرأب المُعلمة الكتاب عليهم، طلبت من الأطفال الاستجابة بصورة جماعية لتداءها "ملك يبحث عن روجة، أنتم مايارا الأندية، ويعمي ذلك المُدلة والتي تعار جداً من شقيقها بياشا، روسي بأجسادكم كيف مستبدون حين يطلب الملك الزواج من شقيقكم بياشا، الآن أنتم بياشا، شقيقة مايارا، لطيفة والجميلة والمُحزمة، لشاهد كيف مستبدون حين تكتشفون بأن مايارا تردد أن تصبح روجة الملك؟ دعومي أرى العصب والمهيرة، والطهية، والجمال"، وعندما يتميز المحتوى يمكن

الأطفال من التعبير وبتكر حركات أخرى مُلائمة، مثل السلابة الجسدية، والإيماناف الوجدية وهي الدرا غير، ويشجعون خيالهم حين يلعبون دور إحدى بنات ماعازو.

ولأن جميع الأطفال يُحبون عمل الأشياء، يُمتنعهم التمثيل الإيمائي، ويمكن أن يؤدي لأطفال الحركات الإيمائية الأفضل كلما حريوفا كما يمكنهم أن يحيلوا بسهولة أكبر، وفيما يلي بعض أنشطة لتمثيل الإيمائي للأطفال الصغار.

1. يتدعات الحصة، المانوفة مثل "Jack and Jill"، أو "One, Two, Buckle My Shoe".
2. لأنشطة مُعصلة بعد العودة من المدرسة، مثل قيادة الدراجة، أو لعب في حديقة الأسرة.
3. شعبية أو حيوان في أغنية مُعصلة مثل آا إيريغ تشاي الصغير "I'm a Little Teapot"، والتي تُد يدانيات جيدة للإيماء والعاء.
4. مبدجة الأعمال المانوفة مثل تنظيف الأسن وعمل اليسر وقيادة باص مُردحم أو تناول الطعام في كافيتير، المدرسة، ويجب الأطفال أيضا الإيماء برمي الكرات من مُختلف الأحجام، وتناول البوظة وهي تُنقط من التمتع، أو عصيل الصبحون.
5. تخيل أنهم كانواات أخرى، مثل النمر الذي يركضُ في المابة باحث عن طعامه، والقطعة الصغيرة التي تلحق بمص العليبه، أو الدودة التي تتلوى.

يحتاج أطفال المرحلة الأساسية الذين لديهم خبرة بسيطة في التمثيل الإيمائي للمدرسة والتمدية قبل أن يُتقنو التمثيل الإيمائي وتملمهم ضمن مجموعة يُسر نقل الرسالة بهم بطرق كثيرة تمكّنهم من فهم الشخصيات والأحداث.

وفيما يلي بعض أنشطة التمثيل الإيمائي المُاسبة لأطفال المرحلة الأساسية:

1. عرض المر حل المُحتمة في دورة الحياة (مثل الدودة)
2. تحيل أنهم عبيد يسافرون في سكة حديد تحت الأرض.
3. تمثيل الأحداث التاريخية مثل حملة شاي بوسطن، والهبوط على سطح القمر، أو سماح إطلاق النار من مُختلف الجهات في كسبيستون ماسانشوستس.

## الدمى Puppets:

تعتبر لدمى أدوات تعليم قوية، وتدعو الأطفال لاستكشاف خيالهم ومُشاركته مع الآخرين، وهي أدوات مُتارة لكافة أشكال الدراما.

## لماذا تُستخدم الدمى؟

تُصيف الدمى للحياة المُصيف بتمسي الإبداع والخيال والتعلم المُسي على الصور تلقائيا، وفي عالم اليوم المُوجه نحو المُنتج، فإنها تُساعد الأطفال على نقل المشاعر والانمالات وقيم والأفكار، وتشجع المُستمعين تحديدا على نقل بعض المموض مهم.



بالتعبية للأطفال. فإن ابتكار واستخدام الدمى هو ما يجعل التعلم ثمينا بدلاً من التركيز على الدمى كمنهج نهائي، ويمكن أن يستخدم المعلمون الدمى لزيادة إبداعهم الشخصي، وتقديم الأطفال في أدوار مختلفة، ومُؤسَّس للتطور الفعال. وتعمل كأدوات تعليمية في عدة الموضوعات

ويمكن أن تُسهِّم الدمى فيما يأتي أيضاً:

- التمييز عن الذات وسرد القصص، والاتصال والتشثيل (Mayesky,2009; Norton,2007).
- مُراعاة الحظر وبدء الثقة في القدرات اللفظية (Fikari,2007; Hennings,2003)
- التواصل الاجتماعي (McCaslin,2006).
- فحص الانفعالات، والتمييز بين الحقيقة والخيال، وممارسة خبرات الحياة (Fikari,2007; Hunt& Renfro,1982).

العديد من الدمى بسيطة وأمنة ويسهل على الأطفال ابتكارها واستخدامها. فمن الممكن أن تُصنع اللقطة الخشبية مثلاً شخصاً بسهولة حين رسم لها وجه. ويمكن أن يُصنع القصر جيوياً حين تُضمِّم العيون والأنف به. ولابد أن يسهَّل لوصول باليه بالمسبة للأطفال. ويوفر الشكل 6-6 بعض الأفكار لصناعة الدمى.

#### استخدام الدمى في الفرفة الصفية:

فيما يلي بعض الأفكار لاستخدام الدمى داخل الفرفة الصفية:

1 تقديم المرحل للأطفال لتجربة مُختلف الدمى قبل ابتكار دماهم الخاصة بأنفسهم طلب منهم لإعداد دُمى لوجودة أمامهم أو بين أيديهم، وقُدِّم مرآة ليستكشفوا حركة الدمى وصوتها وإيماءاتها، قد يجد الأطفال الأصغر سناً أن من السهل عليهم التعامل مع الدمى بتحريك أعضائها، حتى يتمكنوا من تبادل الحوار معها إلى احتاروا ذلك (Hunt& Renfro,1982. Sawyer,2008)

2 ابتكار ركن الدمى «احتفظ بصندوق لأدوات صنع الدمى مثل بوق، قصاصات الورق، والأطباق، والأزرار، والتملح، والقصاصات صنع الركن بعيداً عن الممرات حتى يتمكن الأطفال من جمعها واستخدامها معهم في التمثيل غير الرسمي، يستمتع أطفال الروضة ومرحلة ما قبل المدرسة باستخدام الأطباق الورقية أو الأدوات الأخرى المأد تدويرها في ابتكار الدمى أما الطفل لمرحلة الأساسية فعالباً ما يستخدمون ركن الدمى لابتكار دُمى خيالية لشخصيات تكتب القصص لشاركوها بشكل غير رسمي مع بعضهم بعضاً، لاحظ الثقة في تعليق بريتي طفل الصف الأول أثناء العمل مع صديقه في ركن الدمى:

بريتي أحب الدمى إنها لطيفة جداً، ما الذي يمكنني عمله؟ أعتقد أنني سأصنع فتاة، هل يستطيع عمل اثنين؟ حسناً، سأصنع فتاة وفتى، يمكننا أن نعرض مسرحية قصيرة بعد ذلك سأكون أنا الفتاة ويمكنك أن تكون الفتى.

### دُمى الأصابع والقفازات:



رسم شخصية على الأصابع بأقلام قابلة للمسح  
أقطع أصابع من قفازات عمل قديمة أو قفازات  
مطاطية

قص حفرة في كرات بسج بودج (تتمن طاولة) قديمة  
وارسم عليها وجهها  
يمكن الرسم على أغطية الزجاجات الكبيرة والعميقة  
وتزيينها



استخدم دُمى الأصابع التجارية

رُسِّ الأسطوانات الكرتونية (مثال: أسطوانة ورق المطبخ  
البشافة، أو ورق الحمام)

دُمى الصندوق:



صناديق صغيرة مُتَوَعة (مثال: كرتون حلوى صمغ، أو  
صندوق الحبوب لدُمى اليد أو الأصبع)،  
صناديق كبيرة مُتَوَعة (مثال: الحبوب) للدمى الأكبر  
حجمًا

مُغطات رسائل مُتَوَعة من مُختلف الألوان والأحجام

دُمى الكيس الورقي:



أكياس بثنية وبهضاه اللون يتم تزيينها بأدوات مُحددة  
واستخدامها كدُمى لتغطية الوجه (القلم).

أكياس بنية وبهضاه يتم تزيينها ويتم استخدامها للجسم  
ووضع الأصابع في الجزء المُسطح من الأعلى كوجه  
أكياس تسوق. يمكن أن تُصنع دُمى جسدية (تُسمى  
هاتميتمس. صنعها من البشر وصنعها من الكيس)

دُمى المعص:

ارسم وجوها على عصي مُتَوَعة (مثال: خشية خفض  
الشعر، والبصاصات)

ارسم الوجوه على مشابك العسل الحشيشة لعمل دُمى  
لرواية القصص

ارسم الوجوه على ورق كرتوني خفيف



استخدم خشية حفش التماس وأصمقها على صحن ورقي لعمل دمية من الصمغ الورقي.

اصنع دمي من الخشبة الحشبية ومن مُنقط الطيور دمي الكرات،

استخدم كرة بوليمترين للرأس

زين كرات الشمس القديمة

دمي الملابس،

استخدم أجوارب لرأس وجسد الدمية

قمس وخمّل الجسم وأصنّف الرأس

استخدم غطاء معدة من الحجم الكبير

الأقمشة،

فدع الدمع من الورق للذوي الخفيف

فدع الوجه الكامل



شكل 6.3 أفكار لصنع الدمى

## الأدوات

قصاصات قماشية متنوعة من مُختلف الملامس، عصي متنوعة، أكياس متنوعة، صندوق صغيرة متنوعة من مُختلف الأحجام والأشكال، أزرار للعيون، أوراق مُلوّنة، أقلام شمعية، أنوار، أطباق البيض، مُسحات الرسائل قماش لباد، صمغ، جوارب قديمة، كرات صوفية صغيرة، أشرطة مطاطية تترتر مقصات، مكبس، كرات بوليمترين، شريط لاصق، حيوط صوفية، علاقات حديد، أدوات تعليم

التخزين استخدم أدوات مُعاد تدويرها لتُمرّر الثقب بالدمى ويتم تعريضها بشكل جذاب يسهل الوصول إليها، استخدم الملصق الأشياء الأتية بصاح المراكيل التي لها حيوب، وحاملة لأكواب، لسانسمة وأطباق البيض، وسائل الحمل، وقبعات، وصناديق ورق للتصوير، وعلاقات الملابس المُتنوعة، وأوعية بلاستيكية معة عالون، أو أوعية بلاستيكية معة لكتش، وصناديق الأحذية، والحفائب.

3 استخدم الدمى لتُساعد الأطفال في التمييز عن مشاعرهم بأصواتهم، شجع الأطفال على استخدام أصوات مُرتبطة أو مُخصصة الطبيعة، أو أصوات الحيوانات والطبيعة مثل الصرير ولهدير، والقيق مثلًا، تستخدم مُعدة الروضة دمي المصمون الورقية بسعادة، وتماخؤ، وخوف أثناء سردها للتشخيص، المُصبرة وتتوقف لتطلب من الأطفال الاستجابة باستخدام أحد الدمى والأصوات غير المُلائمة

4 علم الأطفال بعض أعمال الدمى الأساسية- يمكن أن يُجرب الأطفال تحريك الدمى بتحريك رأسها للأعلى والأسفل تعبيراً عن نعم، وتحريك يديها للداخل للتصبير عن نعال إلى هنا أو إلى اللقم

أو تحريك الدمى للإشارة بفعل ما مثل الركض أو القفز، وإن كان الأطفال يُحسطنون لعرض الدمى ويحدون صوته في تحريكها والتحديث عنها في نفس الوقت يُمكن عمل شريط تسجيلي يوفر لاحقاً هرجاء للأطفال للتكرار على تحريك الدمى (McCaslin, 2006; Sawyer, 2008)



الدمى هي الأدوات المختارة لجميع أشكال الدراما

محتبري التعليمي  
MyEducationLab



الاهب إلى موقع مُختبري التعليم والمحتبر عدوان  
التي، وثقت الأنشطة والتجارب ذات شأن هيدرو  
Samantha عمل لعبة الأعمى Puppet  
Puppet

5 ابتكر الدمى التي تُسمع تعلم، للأطفال، ابتكرت مجموعة من طلبة، نصف الثالث دمي بملاص مختلفة تمثل الطبقات الاجتماعية المختلفة في روما القديمة، كتب الأطفال سيناريوهات وصعدوا عروضاً من الدمى للأطفال الأصغر سناً، طلب معلم الصف الرابع من الأطفال عمل الأقنعة الأفريقية لتوضيح أهمية الأحداث الإحتفالية لنشأته، إذ دراسة لمرمية واستخدمات الأقنعة تُختلف أمتع أطفال المرحلة الابتدائية الذين قنوا بالتجسم عن أساس وهم يستكروا هذا النوع من الأقنعة (McCaslin, 2006) ويُشاهدة عمل سامانثا للدمى، مستأد إلى الفاعيم التي تعلمتها في العلوم والرياضيات، شاهد هيدرو "Samantha Makes and Octopus Puppet" على الشبكة، إلكترونية في موقع مُختبري التعليمي

6 قدم مبادئ توجيهية للأمان والإدارة وذلك لترميز أهمية استخدام الدمى، فمثلاً، يمكن أن تُستخدم الدمى للتبادل وابتكار عروض الدمى، أو إعلاء سرور القصص، ولأن لا يسمح المعلمون للدمى بأن تُستخدم كأدوات للتنازك "يذا ليد".

## دراما القصة Story Drama

دراما القصة هو نوع من الدراما التعميدية والبنية على تمثيل القصص المألوفة والقصائد والخرافات ولفصص الأمثلة وأحياناً يُسمى إعادة سرد القصص وغالباً ما تصمم دراما القصص مجموعات يتقود فيها كل مُعلم مجموعة أطفال يتكروون إجابات من الأدب المألوف الذي يستخدم الحركة مع حوار (Booth, 2005, Vekelch et al, 2003)، ويستمتع أطفال الروضة ومرحلة ما قبل المدرسة بممثل الحكايات المتراكمة مثل Henny Penny (Galdone, 1968)، أو Over in the Meadow (Keats, 1971) أو الكتب المصورة مثل Look out, Suzy Goose (Horacek, 2008)، فيمد يستمتع أطفال المرحلتين الأولى والثانية بتمثيل قصص أطول مثل Ramona the Brave (Cleary, 1975) أو Knots on a Counting Rope (Martin & Archambault, 1982) أو Doctor De Soto (Steig, 1982)، وفي الصفين الثالث والرابع يستمتع الأطفال بتمثيل صراعات الشخصيات لحوارية هي القصص لأطول مثل Number the Stars (Lowry, 1989)، و Shuh (Naylor, 1991)، أو Holes (Schar, 1998).

### كيفية استخدام دراما القصة

تدعم دراما القصة فهم الأطفال لتركيبات القصة والشخصيات، واستخدام اللغة والحديث بتمثيلي وتظهر دراسات بأن تمثيل القصص يهدف إلى

- (1) تطوير الاستيعاب القرائي بتكبير القراء من تحديد الشيء أنهم وهم المكرة الأساسية (Patman, 2006b, Jalongo, 2007, Kelner & Flynn, 2006) (2) تشجيع الحديث والاستماع ومهارات القراءة الإبداعية (Henning, 2003)، (3) مُصاغة وهي الطلبة بتسلس الأحداث والشخصيات والحوار وأدراج (Roe et al, 2005)، (4) زيادة القدرة على الحديث بوصف ومستخدم أصوات الملائمة (Roe et al, 2005)، و (5) تمكين الأطفال من تجربة مشاعر وسلوكيات الآخرين (McCloskey, 2006, Tompkins, 2006)، وفي دراما القصص، يتحكم الأطفال بطول وتفسير رواية مُحددة.



تدعم دراما القصة فهم الأطفال لتركيبات القصة، واستخدام اللغة، والحديث التمثيلي

## استخدام الدراما في القرفة الصفية.

هناك بلي استراتيجيات مُساعدة هي اختيار وتعديل القصص لتمثيلها

1. اختر قصصنا بأعمال مباشرة ومكانات بسيطة وشخصيات قليلة وحوار جذاب يستطيع الأطفال إعادة صياغته بكتابتهم الخاصة بسهولة. لابد أن يُصبح الأطفال على ألفة بالقصة والشخصيات إذ رغبوا في ابتكار المؤامرات والحوارات، وتُبنى القصص العوالموتورية مثل How Many Spots Does a Fable (Lobel,1980) أو Leopard Have? (Lester,1990) هذا الأخير

2. أشرك الأطفال مباشرة في اختيار القصة، هذا خيار القصص يسي مُتمثلة ولابد أن تكون القصص المُلائمة لتمثيل مُشاحة في مكتبة الصف ومنها Mixed Up Chameleon (Carle,1984)، One Fine Day (Hogrogan,1971)، و The Doorbell Rang(Hutchins,1986) و Phantom Tollbooth(Juster,1988).

3. كن مُيسرا، وحصر الأسئلة مُقدما مُساعدة الأطفال في التركيز على القصص، مثلاً، بعد تمثيل قصة Charlotte's Web (White,1952)، يُمكنك أن تسأل: "لماذا كيف شعر ولس حين أصبح حيواناً جديداً هو الحبرير الوحيد في المزرعة. إن كنت حيواناً في مزرعة السيد روكبيرمن ماذا ستعمل مُساعدة ويلبار؟ أرى ذلك بجسدك وبصوتك، وتحيل بالك وبصبر، ما الذي تُفكر به؟ أرى ذلك".

4. وفر وقت كافي ومكاناً للأطفال كي يُعطوا فيه للتمثيل، وحدد الأجزاء التي سيتمثلونها أو يقرؤنها واستكشفوا معاً طبيعة الشخصيات الأخرى، كل طفل لابد أن يُحدد كيف تشعر لشخصية ويقرر قبل أن يجرب تمثيلها، حين مثل طلبة الصف الأول Caps for Sale (Slobodkin 1947) سأل الأطفال بعضهم بعضاً الأسئلة الآتية لتساعدهم على فهم شخصية البائع استجول بشكل أفضل "أين تعيش؟ من أين حصلت على قبعاتك؟ كيف ستتحرك أصابعك وستتحرك كفا يدك، وتصرب قدميك وترمي قبعاتك على الأرض؟ كيف ستصرب كالقرد على الشجرة؟

5. الالتمسك على التمثيل يمكن أن يُقيم الأطفال دراما الصف إن توافرت لهم أسئلة تُساعدهم في التركيز على عناصر الصوت والعمل والإلقاء والحركة لكل شخصية، وفي التمثيل اللاحق ملاحظ التغيرات على أصوات الأطفال وحركاتهم الحميدة، وحياتهم

## مسرح القراء Readers' Theater:

هي شكل من الدراما التفسيرية، وللقراءة الشعبية للقصة أو الميثاريو من قبل مجموعة من القراء. وبعد اختيار الأدب لمسرح القراء يتم اختيار قصص بمكانات بسيطة ونهايات واضحة، وشخصيات يسهل فهمها من حركاتها، وكلمات أو جمل مُكررة كما كان ذلك مُمكناً (Norton,2007)، وفي مسرح القراء، يمتدح الأطفال الأدب، ويقرؤنها بصوت مُرتفع، ويُترجمون أجزاء من السيناريو التي لها علاقة بأدوارهم المُحددة. ولا تعتمد الأدوات مُهمة، فهذا النوع من الدراما يُركز على استخدام الأطفال للأدوات الدرامية التي تتمثل بالتمثيلات لوحية والصوتية والخيال

لتفسير المسرحية أو القصّة بأداء غير مسرحي أحيانا يصعب التروى بمعة مُحفّدة، ولكن هـد ليس ضروري، إذ غالبا ما يطور أفعال النصّ الثالث والرابع سيناريوهاتهم من القصص المألوفة لي تتضمن تحديد السيناريو والرواية بشكل عام

ولأن مسرح المرء يتطلبُ الممارسة قبل الموص، فإنّ التقليل من القراء المُحترفين يستطيعون الدخا في القراءة الشعوية ولتفسير (Forsythe, 1995, Hennings, 2003, Norton, 2007)، وعلى الرغم من أن مسرح القراء صُمم أصلا للأطفال الأكبر سنا، إلا أن من السهل تعديله لأطفال لمرحلة الأساسية وغير لقراء باستخدام كتب كبير وعرضه على مائد الرسم أو بإختيار العصا باستخدام لوح التماثيل

### لماذا يستخدم مسرح القراء ؟ Why Use Readers' Theater?

يُركز الأطفال في مسرح القراء على التفسيرات الشعوية للأدوات والتفسيرات الوجهية، والإيماءات البسيطة فقط، وعلى العكس من الدراما الرسمية ودراما السيناريو، فإنه لا يتم لصق عليهم لاسترجاع الحطوط أو استخدام الأدوات بانتقار. فعلاا مسرح لقراء، يستقبل الجمهور المسومات ويستجيبون للمشاركين. إن مسرح القراء هو شكل صغري مُحدد من الدراما التي تدمج قصصا من ثقافات مُتعددة مثل (Abiyoyo (Seeger, 1986، أو (Tar Beach (Ringgold, 1991، وتعتمد على لغة الأطفال المُتقنة هي اكتساب الكلمات وتمثيلها من خلال بعض الكتب كـ (Chucka Boom Boom Martin & Archambault, 1989)، بدلا من البدء بأصوات مُتعددة مثل (لر إن ممارسة القراءة في بيئات داعمة يُمكن القراء الأقل كفاءة من تجربة الطلاقة والاستيعاب في أوصاف أقل قلق، ويُوفر إستراتيجية لتشجيع اكتساب اللغة بالنسبة لمتعلمي اللغة الثانية (O'Sullivan, 2002).

### استخدام مسرح القراء داخل الفرفة الصفية Using Readers' Theater in the Classroom

يلجأ المعلمون بشكل نموذجي إلى ما يأتي بالنسبة لمسرح القراء (Norton, 2007)

- 1 اختيار أدوت مبنية على الشاط وممتعة وملائمة، بهدف ترجمتها في لفظ، لدرامي وفقر لها دون مُساعدة، وتُلبى بعض القصص المملكوورية مثل (Chicken Little) و لقصص المنظومة مثل (The Adventures of Taxi Dog (Barracca & Barracca, 1990 هـد المعير.
- 2 توفير مجموعات مُختلفة لقراءتها بصوت مُرتفع ثم اختيار أو تحديد أجزاء منها
- 3 تكليف القراء بدورق أو الجلوس على الأرض، وكُتهم أمامهم، أثناء قراءة، وتمثيل أجزاء مُحددة
- 4 اختيار موجه أو راوي لقراءة الصوتان، والإعلان عن الشخصيات، ووصف لأوصاف، وربط الجزء بشكل، وممارسة القراءة وتفتح التفسيرات الشعوية.

السيناريوهات الصافية توصح الامتخدامات الملائمة لمسرح القراء في مرحلة رياض الأطفال / مرحلة ما قبل المدرسة، ومرحلة الصفين الأول والثاني، ومرحلة الصفين الثالث والرابع

## مسرح القراءة لطلبة رياض الأطفال / مرحلة ما قبل المدرسة READERS' THEATER FOR PRESCHOOL/KINDERGARTEN



ركز طلبة رياض الأطفال في صف الأسماء مارجي ساليا على الحكاية الشعبية "الحناير الثلاثة" الصغيرة The Three Little Pigs، وشجعت الأسماء ساليا الأطفال على فهم تلك الحكاية من خلال لعب لدرامي بعد إضافة دمي كل من الحنير والشلب وقطع أرياء بسيطة إلى منطقة اللعب لدرامي لتعريف الرواية الدرامية للحكاية وتشكيل إمدادات الأطفال الخاصة وحين أصبح لأطفال أكثر ألفة بالرواية كانت السيدة ساليا توضح أساطيرها الأدبية من خلال إجراء بعض التفسيرات عبر لرسمية على مسرح القراءة.

ويهدف ذلك قامت السيدة ساليا باتتكار بطاقات مصورة وموضوع مطبوعة لبعض الكلمات البسيطة التي كانت تكرر طوال القصة وحرصت على مراجعتها مع الأطفال ومنحتهم فرصة النظر إلى الكلمات والصور قبل استخدامها في القصة، بعض الأطفال سحرهم البطاقات بينما تحرك آخرون بسرعة نحو أنشطة أخرى مختلفة، واعتادت السيدة ساليا على تقبل اهتمامات الأطفال المختلفة، ولم تذكره أحدًا على لشركة هي شاط ما، وبعد عدد من محاولات تجريبية رفع لبطاقات، وتكليف لأطفال بقرأة المطبوع فيها، وتوصيح الكلمة بصوت عال، سرد الأطفال القصة بمشاركة التروي وباستخدام كلمات بطاقات التلقين، والجمل المألوفة الأخرى، بعد فترة أصبحت السيدة ساليا البطاقات لترك الأدب الصبي لتساعد الأطفال على إنتاج قصصهم الخاصة. التقليل من لأطفال كانوا يسمعون لبطاقات إلا أن بقيتهم تتكلموا من إتمام قصة "الحناير الثلاثة"

## مسرح القراءة لطلبة الصفين الأول والثاني READERS' THEATER FOR FIRST AND SECOND GRADERS



قامت السيدة في بدعوة طلبة في الصف الثاني للتطوع للعبة أناسي Anansi، وهو مُحدث من ثقافة الأشانتي القادمة من غرب أفريقيا، بحسب ما ورد في الرواية لأفريقية Anansi the Spider (McDennott, 1972)، وفي مسرح القراءة اللاحق، اختارت مسرحية تتناسب اهتمامات ومستوى تطور طلبة لصف الثاني بينها، وقرأت القصة مع الأطفال قبل البدء بشاط مسرح لقراء حيث أصبحوا على ألفة بالشخصيات وحبكة الرواية.

ختار كل طفل دوراً، وشارك طبعاً أو ثلاثة في غالبية الأدوار، إلا أن أحد أهم التحديات بالسمية للسيدة لي تمثل في أنشطة المجموعات الكبيرة والتي تضمنت تكيف الشاط لتتناسب كافة مستويات المهارات، ووضعت جزءاً لكل عامل تناسب مستوى القرائي، واستخدمت للتلقين لتساعد الأطفال الذين لم يتمكنوا من قراءة القصة كاملة، وبعد أسبوع من الممارسة اليومية شعرت الأسماء في والأطفال بأنهم مُستعدون لأدائها في الصف بشكل غير رسمي وبمشاركة بعض المعلمين كمتستمين دعمين. لاحظت السيدة في خصوصية ممارسة وإعادة قراءة النص من قبل كل من جاريوم والنبي اللذان قرؤوه أكثر من مرة حتى أصبحوا مع مهارة الأسبوع أكثر كفاءة في قراءة معانيهم بسهولة وإتقان ولم تلاحظ السيدة في أبداً بأنهم وجدوا صعوبة في ذلك



## مسرح القراء لطلبة الصفين الثالث والرابع READERS' THEATER FOR THIRD AND FOURTH GRADES



شتهر جوش موراليس لثبوته وضع علامات المصنوع في مسرح لقراء التي أتمها طلبة الصف الرابع ليشاهد، احتامي في وحدة الحقوق المدنية، لقد كانت نوعية عملهم مؤثرة للإعجاب وكان جوش محورا بأن معلمه المساعد يؤكد على أهمية دمج الفنون اللغوية هي وحدة الدراسات الاجتماعية لقد كن مسرح الآخرين مناسبة لأنه دمج كافة عناصر الفنون اللغوية وساعد جوش على الوصول إلى هدف إضافي هو مساعدة الأطفال على تطوير فهم تعاطفي أكبر للمفاهيم التي واجهت قادة الحقوق المدنية.

بعد أيام قليلة، أحضر جوش سلمة من المصنوع عن مارتين لوثر كنج، وعلم الأطفال بعض ملاحظات مسرح، لقراء مثل إدارة الظهور للجمهور إشارة إلى التواجد خارج المسرح وبعد قراءة لمبيرة وبعد المصنف الذهني للأطفال بطرق متنوعة حتى فهم مسرح القراء، ثم اختر مجموعة صغيرة من الأطفال وضع مصطلحا لكل طفل، وهاوص المجموعة على أدوارهم الخاصة حيث ماريسو تلك الأوز في اليوم التالي، ولم يكن أدوارهم اللاحق عظيما فحسب وإنما كن من الواضح بأن الدراسات الاجتماعية الحقيقية وتعلم الفنون اللغوية أحدثت موقفا أيضا.

إن تقدير الحيزت الدرامية يطوّر تركيز الأطفال وتعاونهم وحياتهم واستخدم الجسد مع الصوت سببهم كمد ويطوّر التعبير عن أفكارهم وهمهم ويسبب تقدير الأطفال لذاتهم، ولقنهم بأنفسهم وفهمهم لذاتهم وللمعتقدات والشعاعات الآخرين، ويمكن أن تدمج هذه الحيزات في كافة مواضيع الشهاج كما هو موصوف في الجدول 3. والذي يستعرض كيفية دمج إستراتيجية التنبؤ (اللوحة الحية) للأطفال من كافة الأعمار.

إن دمج الدراما عبر الشهاج هو أحد طرق مساعدة الأطفال على فهم الأفكار المتضمنة من خلال تمثيلها بقوة ولأن الدمج يسبب وجود كافة الأجزاء مما وتوحيدها جميعا، فهذا نحتاج إلى مراعاة تعليم المهارات وأنصاهم في الدراما بالإصاحة إلى تلك الموضوعات في موضوعات أخرى. مثل الصور اللغوية والعلوم لتنضم المراسم، وهناك نقاش كبير حول دمج الدراما في الشهاج، فالبعض يعتقد بأن الدمج الحقيقي يُعالم الدراما كموضوع بحد ذاته له أهداف محددة وموضوعات مُقترنة بالأهداف بعيدة وقصيرة لدى الخاصة بالمواضيع، والبعض الآخر يعتقد بأن الدراما لابد أن تُستخدم كإستراتيجية تعليم خاصة أو مُحرك لتعليم الموضوعات الأخرى، وحين تتحرك باتجاه دمج الدراما كنظم بحد ذاته، مستحاج لأن تبقى في ذهبك أهداف الدراما والموضوعات الأخرى التي تُعلمها (Bolton, 1985, Consortium of National Arts Education Associations 1994, Crawford 2004, Gelineau 2004, McCaslin, 2006; Wilhelm & Edmaston, 1998)، وهناك طرق غير محدودة لتبنيك الدراما في الشهاج، وسُوصح كيفية دمج ثقافات الدراما واللوحة الحية في الشهاج.

## ما هو التأطير (اللوحة الحية)؟

هو تسمية درمية لا يتحدث فيها الممثلون ولا يتحركون، أحياء يُطلق عليها الصورة الحية و صورة مجمدة والكلمة الحية لأن الممثلين 'يتحدثون' في الإيماءات والحركات والمظاهر التي تمثل حدثاً أو موضوعاً أو مظهراً أو شخصية محددة لا يتكرر 'تصعب إنساني' يستخدم أجسادهم بشكل فردي أو جماعي، ويتحركون كما تتحرك الشخصية التي يمثلونها وباستخدام حيلهم، يُشاهدون الشخصية ولوضع الذي يسمونه بميوس أدانهم ويجعلون منه حقيقة، وحتى يكونوا فعالين لابد أن يتعدوا لأفعال ويتركزوا على أحد الأدوار وانكار العلائق ويُعدّلوا المحافظة على أدوارهم، ولابد أن يكون هي اللوحة نقطة تركيز قوية تتألف من مستويات متنوعة، ولها أهداف ونوايا (للشخصية Chunging Education Through the Arts (CETA), 2005, Pa & Whaley, 2004, Keiner & Flynn, 2006, Tortello, 2004)

## لماذا تستخدم اللوحة الحية؟

تمنع اللوحة الحية الأطفال في العرصة المسرحية تحكم هي عرض تعلمهم ويُقدم هذا الفن الدرمي طريقة مُحكمة وإبداعية للأطفال للتركيز على لحظة خاصة لممارسة التصور واستخدام مستويات متنوعة من المرمغ (مثال الوقوف، والجلوس، والالتواء، والأصابع) في انتميز عن فهمهم كما أنها تتحدى الطلبة للتعرف على هدف الشخصية أو هدف الشيء أو / و علاقتهم بوصف مُحدد كمتقدمة للتعليم. ويُوفّر خبرات أقل حظوة مع الدراما بالنسبة للمعلمين (CETA, 2005, Living Pictures Course)

## لماذا تُعد اللوحة الحية أساسية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة؟

إنها فعالة بشكل خاص لمعلمي اللغة الإنجليزية لأنها تمنحهم كثيراً دون استخدام اللغة كما يمكن أن تُستخدم بشكل فردي أو ضمن مجموعات صغيرة، وبها، يمكن أن يُشارك كافة الأطفال ويميزوا عن معارفهم من خلال أجسادهم التي تُساعد على تطور اللغة (Pay & Whaley, 2004) بالنسبة للأطفال الذين لديهم ضعف في الثقة أو هي مهارات السطحي، تُقدم لهم لوحة الحية فرصة لتطوير تلك المهارات بالإضافة إلى الممارسة والتعاون والتركيز والعمل ضمن مجموعات

اللوحة الحية هي إستراتيجية دامية قوية لأنها تُمكن الأطفال من عرض ما يعرفونه، وهي الممنون لتلبية يمكنهم استخدامها في تمثيل لمس وحقائق الشخصية، وفي الرياضيات والعلوم يمكن استخدامها في استكشاف الممثل الرسمي لثورات الحيات، هي الوقت الذي يتم التركيز فيه على المعاني الجوهرية للأحداث والمفاهيم الرئيسية في كل من الدراسات الاجتماعية و لصحة

**جدول 6.3 مخرج المتخرج: استخدام الفوحة الحية**

التواصل الاجتماعي المرشحات الاجتماعية الاجتماعية/ لصحة والأمان	المعلوم الرياضيات/ العلوم	التواصل الكتابة، والفنون الأدبية والتكنولوجيا	
استخدام الإيماءات والتعبيرات الوجهية والمركبات الجسدية لمرض طرق قطع الشارع لأمة وغسول الأيدي، أو غسل الأيدي اليومية (مثل تناول الإفطار، ثم المسحوق إلى يمين المدرسة ثم الوصول إلى المدرسة )	الترك الأطفال يستكشفون إيماءاتهم الخاصة وحركاتهم الجسدية لحسبواياهم الشخصية. أو مشاعرهم، ثم يتحدون في تلك الأوقات، يمكن أن يتحدث الملاحظون حول ما يشاهدونه، كما يمكن أن يحدد الأطفال أجسادهم بأشكال محددة على المروس والأشكال التي تتغير مثل تمثيل البهجة إلى موسم والأشكال التي تتحرك مثل الطائر	تمثيل الحركات من صورة مشقة مستترة من مجموعة صور في صندوق ثم التجمد ليهو جزء من تلك الصورة، كتمثيل بفسر، أو يظهر كالمطيرة، أو يلق الحطب من الصحن كالتقط، أو يمدو مثل العرس، أو يعمل وضعا،	مرحلة ما قبل المدرسة، برودة، فربي
استخدام الإيماءات والتعبيرات الوجهية والحركات الجسدية لإيصال مفاهيم الدراسات الاجتماعية، الرياضية، الأسر، وقانون نقاط التشابه والاختلاف بين الحيوانات اثنائية مختلف الأسر كطرق تدول الطعام واليوم وتعبة الآخرين المختلفة بعد قراءة كتاب The Three Year Nap(Snyder,1983)	عند دراسة دورة الحياة للحيوانات، والدودة، أو الطفيل، ثم مدونة الأمان لاختيار جزء من دورة الحياة لعمل صورة جامدة لها، وأطلب من بعض المجموعات تنظيم صورهم الخاصة في بداية دورة الحياة، ومن مجموعات أخرى للظلم مختلف دورة الحياة وأخرى لمرض نهاية دورة الحياة، ثم أطلب منهم التطبيق بعد المروس	كأزواج أو مجموعات صغيرة، يمكن أن يمد الأطفال النظر في مقاطع كتاب شخص، أو شخصيات ويذكروا صورا جامدة تعرض مشاعر الشخصيات، أو يظهرون الصورة لإيصال الأفكار للأخريين، وربما يصنعون قصصهم في إيراد كلمات خاصة تضيفها القصة مثل التزلج والهريرة والقرقرة	الصفين الأول والثاني أزواج ومجموعات صغيرة
استخدم لوحة الحياة كشاهد تنويري للوحدة أو كشاهد وسيل للكتاب الذي يقرأه بعد قراءة المصطلح الثلاثة الأولى للكتاب Roel of	في دراسة علوم الأرض والفضاء، أطلب من أربع مجموعات ابتكار صور جامدة عن أربعة أجزاء من دورة الحياة والتوسط،	بإستخدام المجموعات الصغيرة، تذكرك كل مجموعة لوحة حية بناء على قصيدته، أو بناء على القصص والتمثيلات الشعبية مثل The	الصفين الثالث والرابع كسافة طلبة الصمد مضمين إلى مجموعات

<p>Thunder, Hear My Cry (Taylor 2002)، يمكن أن يلعب الأطفال الأدوار ثم يُؤدون حلوقهم للصراعات المصيرية في القصة لشخصية Little Man الذي عُقب حين حصل على كتاب تم إطلاعه من مدرسة تليخ، أو اطلب بعد الوحدة الحامسة يدران لوار كنغ من الأطباء ليتكرر بحظات الحقوق المدنية التاريخية الخطية (مثال: معصيات الحقوق المدنية، والتعنيت، والعنفات المصيرية) وفي كل لحظة من تلك اللحظات تجمع الذاكرة الحية ما بين الخيال والمعلومات التاريخية لتتمثل اللحظة القوية التي تصبح «شاعر بالتعلم، وتريد التذكر بصورة كبيرة</p>	<p>والاستكشاف والشهوانية والتركيبة (التجميع) استعد مقدمة أو نشاطاً حتمياً</p>	<p>Princess and the Pea ويمكن أن يمتدح الأطفال لحياة شخصية من صورهم تجسدها حين يقوم المعلم بأن يكتسب الطفل الذي يأخذ وضع الصورة الشخصية لتسليح أفكار شخصيته بصوت مرتفع</p>	
--	---	--	--

يُراجع الصف بعد ذلك عمل كل مجموعة، والمكاسات على المايير المُصممة ونسائها على بعض  
المجالات مثل:

- التعبير
- الحظر
- الإيماءات الجسدية



تُطوّر الخبرات الدرامية المُلائمة لتركيب الأطفال، وتعاونهم، وخيالهم، واستخدام الجسد مع الصوت، والتعبير الذاتي لديهم

## أدوار المعلمين ومسؤولياتهم

### TEACHERS' ROLES AND RESPONSIBILITIES

يترك المعلمون أثراً قوياً على تمثيل الأطفال الدرامي، وكيمسرين لابد أن يُعد المعلمون ويتابعوا تمثيل الأطفال (McCaslin, 2006, Wilhelm & Edmiston, 1998). ولأدوار والمسئوبيات التالية تُؤثر بقوة على استخدام الدراما داخل الغرفة الصفية

1. علم الأطفال المهارات الدرامية ومهارات مجال المحتوى. كن على ألفة بطرق تقييم مهارات الدراما الأساسية لجسم والصوت والخيال والتركيب والتعاون. يحتاج الأطفال لممارسة هذه المهارات ليتمكنوا من التعبير عما يمثلوه. ساعدهم على تحويل أجسادهم كي يتحركوا كشخصية معينة، واحرص على تقديم القصة المناسبة والتعبير الراجحة حول كيفية اتحاد الوصفية والشكل والإيماءات التي يستخدمونها ليُحدروا عن الشخصية أو الوصف، يُمكنك أن تشجعهم على تحويل أصواتهم إلى أي شيء يتخيلونه، لمساعدتهم على الارتباط بالشخصيات. إن خيال الأطفال هو أداة مهمة، وحين يخلط الأطفال نحو الدور أو الوصف (الشخص) احرص على ربط الممثلين بالجمهور وأجبراً، لابد أن يتعاون الأطفال مع بعضهم بعضاً بهدف الاستمرار في التركيز على أجسادهم وأصواتهم وخيالهم. ولابد من تعلم المهارات الدرامية ومهارات المحتوى بشكل منفصل قبل أن يتمكن الأطفال من وضعها معاً لإظهار ما يدرخونه.

2. حدد مكاناً لاستخدامه هسيقو المكان يرسل رسائل قوية حول كيفية استخدام ذلك المكان لندراما. يحتاج إلى توفير مكان خاص بالأنشطة الدرامية (مثل مسرح، إلخ)، مكاناً يمكن فكشة الأطفال ويسهل دخولهم والخروج منه.

3. يمدج السلوك أو السمات البمدجة هي إحدى أكثر الأنشطة لدرامية فعالية لاحظ على أية حال التبعة لللائمة لعمل ذلك، هي الدراما، لابد أن لا يصرص المعلوم أفكارهم على الأطفال وبدلاً من ذلك لابد أن يشجعوا الأطفال على تطوير أفكارهم الخاصة، وتقييم استخدامهم ودعم ارتجاعاتهم كمد لابد أن يشجعهم على الثقة بأنفسهم والإيمان بقراراتهم. حين رعب أطفال الروضة في صفه لعبت ماير شعثيل مشهد مكافحة الحريق، احتاجوا إلى أداة لاستخدامها كشرطومي في إطفاء الحرائق، ودعمهم معلمهم لحل تلك المشكلة بسؤاله إياهم "ما هي نوعية الأشياء التي تحتاجونها؟" فأجاب الأطفال بأنهم يحتاجون إلى شيء طويل، وقصير، ورقيق، ومطاط نوعاً ما فقرروا استخدام صابون بلاستيكية

4. اطرح أسئلة تحفز لخيال ولتفكير قبل أي نشاط درامي، اكتشف ما يعرفه الأطفال أو ما يرغبون في معرفته حول المحتوى والأدوار، مثلاً، حين كان السيد سانشير معلم الصف الأول يُعطى لتمثيل أنواع مُحتملة من رحلات السهيم، بعد قراءة Ba.ey Goes Camping (Henkes 1985) و Strungbean's Trip to the Sun- و Three Days on a River in a Red Canoe (Williams, 1981) ing Sea (Williams, 1988) طلب من الأطفال الحديث عما يعرفوه حول النحيم كمد سألهم أسئلة مثل "أين ستأمنون جميعاً؟"، "كيف ستمنسون طعامكم؟"، و"ماذا ستمنلون لتستموا بهر حنكم؟"، وبذلك حصر السيد سانشير تفكيرهم، وساعدهم على أداء عروض أكثر تعقيداً حول النحيم.

5. عيون أدور المشاركون والجمهور لنجاح أي حيرة درامية، وحتى تكون تلك الحيرة مدمجة، لابد من بحث أدور المشاركين ولشاهدين بناء على النشاط، جميع الأطفال سواء كانوا يأخذون دور الممثل أو المشاهد، لابد أن يؤفقوا على العمل في أوضاع التمثيل، ويصمموا رعبت المجموعة فوق رعباتهم، لشخصية ويشركوا دور أن يمتكروا المشهد، ويعملوا دور مخرجة أو دور إثارة المشهد، بن رملانهم (Flynn, 2000; Keiner & Flynn, 2006).

6. وفر وقتاً كافياً يحتاج لأطفال إلى وقت وفير للتخطيط، والتعبيد، والحافظة على النشاط الدرامي، وتتطلب الدراما وقت لتوظيف اللاصبي، ووضع الأدوات وسقشة الأدوار والمكاش، وتعميد الأفكار لتشفق عليها، وبناءً على ذلك لابد من جدولة فترات رسمية كافية للملون الدرية (Jolson et al, 1999).

7. يمكنساتها على الأطفال إن الحديث عن الأدوار والأوضاع الخاصة بالإضافة إلى استخدام الأطفال لأصواتهم وحركات أجسادهم، وتكريرهم وتناولهم أثناء التراما وبدونها بمعاد الأطفال عن تصوير المهارات الدرامية الضرورية للتعبير عن أفكارهم ومشاعرهم، مع الأطفال فرصة التفكير في

مهارات الدراما، ومهارات المحتوى، وهي كيفية تعديل كل مجال، وللتوضيح، فإن المعلم وسجل معلم النصف الثاني اشترك عرضا للأحذية كجزء من وحدة في الدرامات الاجتماعية المتعلقة باللبس، والتي تضمنت أمشاطاً مسرعة من الأحذية الحقيقية مثل الشباشب وأحذية الرابطة، وأحذية الركض، والأحذية العفيفة، وأحذية البالية، كما وفر دليلاً للأحذية وصوراً للأحذية القديمة و لأحذية الحفيمة بالإضافة إلى صور أحذية الأطفال التي اعتادوا على شرائها أو تصيغها أو قياسها، ساعد السيد وسجل الأطفال وذلك حين طلب منهم التفكير في أمشاط الأحذية مُحتملة، وكيف سيبدو أثناء خشي، والارتداء، والتنظيف، والتشبيك، والربط، والفرق بين الأحذية القديمة وأحذية المستقبل، وكيف تصفان عن الأحذية التي يرتديها اليوم؟ وبالإضلاع والاستماع إلى أفكار الآخرين، واستجاباتهم، تمكنوا لاحقاً من جمع هذه الأقمل والحركات في العرض المُستقبلي للأحذية المُختلفة وربطها بكل من الوقت وأنشطة، يمكنك بناء المفكسات اليومية، من خلال تكليف الرملاء بالمشاركة في موضوعات أو أسئلة مُحددة، واستخدام مُناقشات المجموعات الصغيرة أو المناقشات الصصية، وتكليف الأطفال الآخرين بالتفكير فيما شاهدوه، وما يعتقدون بأنه كان يدور في أذهن الشخصيات؟ هل من المجدي دعوة مجموعات متنوعة من الطلبة لتمثيل نفس المشهد وتكليف الصف بمناقشة مفاهيم الأوصاع التي يُبرزها كل أداء تحت الضوء؟

يتطلبُ الحديث مع الأطفال حول الدراما توفير أدوار محتلة وتوغير الوقت والمكان وللمصادر وهو ما يُعد الأساس لبهاء العنص الدرامية، ويُرو هذا الأساس جميع الأطفال بمرص استكشاف الخبرات الفنية الدرامية المُلائمة وهي القسم الثاني يستعرض طرقاً لعمل التعديلات الدرامية لمختلف المُتعلمين

## تعديلات المنهاج للمُتعلمين المُتنوعين في الفنون الدرامية - CURRICULUM ACCOMODATIONS FOR DIVERSE LEARNERS IN THE DRAMATIC ARTS



تريد الخبرات الدرامية من كفاءة العمليات السمعية والبصرية لدى الأطفال كما تُطور مهارات الذاكرة ومن خلال الدراما يتمكن الأطفال من تلميع الأفكار القوية بطرق لا يتمكنو منها في العادة عبر الكلمات لوحدها (Gregoire&Lupinetti,2005)، ويُساعد أحد الدور الأطفال على استكشاف منظورات الآخرين وتجربتها بأمان في بيئات غير مُعبئة

نصائح للدراما في الصف الدامج (الشامل) Tips for Drama in an Inclusive Classroom

- استخدم الأدوات لتعلم القوي، وتذكر بأن العديد من الأطفال لا يعرفون كيفية استخدام أدوات التمثيل.
- ابدأ بأنشطة بسيطة، حارب مهمة بسيطة مثل تمثيل دور الحيوان أو عمل الوجوه ثم اصعب مهارات تتطلب لغة شعوية تستمر طوّل العرض الدرامي

- اعتمد نظام مُساعدة لرفاق إذا وحد الأطفال صعوبة في الحركة والاندماج أو في فهم نشاط الدرامي
- حرص على إبقاء مستويات النشاط مرتفعة ومبيرة كي يستمر الأطفال في المشاركة
- قم بدعوة الأطفال لتعبير أدوار قيادية
- حافظ على أمن البيئة التي تُعزز مُراعاة المخاطر وحسن التدفق
- قدم مشاريع طويلة الأمد مثل تحويل قصة أو حدث تدريجي إلى مسرحية مصممة لزيادة مُتعة الأطفال في العنود الدرامية

### اقتراحات خاصة للمُتعلمين المتنوعين Specific Suggestions for Diverse Learners

إلى استراتيجيات الدراما التي تمت مُناقشتها في هذا الفصل يمكن تدعيمها بسهولة لتتناسب للمُتعلمين المتنوعين.

#### الأطفال ذوي الصعوبات التعليمية

إن لتقدم في القراءة والكتابة مرتبط بالتعرض للأشياء المطبوعة فكما ترتبط الصقل ذو صعوبات القراءة وتعامل مع الأدبيات كلما أصبح أكثر قوة في القراءة.

- عند استخدام دراما شخصية أو مسرح القراء تأكد من أن الصعوبات تُناسب قدرات الطفل القرائية وطلب من الأطفال مُمارسة الجهد المُخصص لكل منهم في المجموعات الصغيرة أو مع البالغين

- عند استخدام مسرح شخصية، شجع الأطفال على الكتابة بمفردهم قدر المُستطاع، ثم «طبع» القصة تُسوّج قرائتها، اطلب من الأطفال مُمارسة ما كتبوه ثم حد دور «المُيسر» لمُراجعتهم الخاصة.

- عند تقديم مُقررات المحتوى أبدأ بقراءة الكلمات على الأطفال وشجعهم على تمثيلها، وساعدهم على تطوير مهارات القراءة بتقديم نشاطات لقراءة المُرداب ومُعرستها مع أقرانهم

#### مُتعلمي اللغة الإنجليزية

تُستخدَم الأنشطة الدرامية مثل حركة الجسم، والحديث الكورالي واللوحات الحية وتمثيل لأبطال في تشجيع تركيز الأطفال دون معارضة الصعوبات للتعبير اللفظي، ويتم دمج الأطفال مُتعلمي لغة الإنجليزية بشكل طبيعي في اللغة المُشوقة مما يُتيح لهم فرص ابتكار وتعبير أدوار الشخصيات المتنوعة، والأوصاف والأحداث المُألوفة (de Leo,2002,Sawyr,2008)

- اختر قصصاً ثنائية اللغة للتمثيل والمسرح الدمى وشجع الأطفال على تمثيل أجزاء منها باللغة الأم، وإذا لم يكن الأطفال مُرتاحين بشكل كافٍ للمشاركة الشفوية قم بدعوتهم لأحد دور في تصميم مشهد أو أداة



### الأطفال ذوي التحديات السلوكية/الاجتماعية:

عالمنا ما يكون تدريجاً طريقه لتعامل الأطفال ذوي التحديات السلوكية/الاجتماعية، لهم مصطلحات الآخرين ولشلاعب بعمبات الأصوات ومداهم، ولأداء انبهارات التي لا يتمكنون من أدائها بمعريهم (Dessy,2002)، أحياناً، يتردد هؤلاء الأطفال في المشاركة في النشاط، وهو ما قد يكون مقبولا

- قم بدعوتهم ليكونوا ضمن المشاهدين واترك لهم حرية الاختيار إذ كانوا مُستعدين للمشاركة في النشاط
- استخدم الدمى، و لأقنعة، أو الأدوات الأخرى مع الأطفال لصرف انتباههم عما حولهم، ولتتيح لهم فرصة التعمق بالانتاج في التعبير عن أنفسهم (Pearson,2000)

### الأطفال ذوي التحديات الجسدية:

يُمكن لهؤلاء الأطفال المشاركة في الأنشطة الدرامية بأحد دور الروي في الرواية، أو القصة هي مجموعة الحديث الكورالي:

- تأكد من أن كل الممى التي يستخدمها الأطفال أو يصممونها يُمكن تمثيلها بناء على احتياجهم
- وفر مكاناً واسعاً لتمثيل تسهل فيه حركتهم ونفهم، وإن كنت تستخدم اللوحة الحية، اتركه الأطفال يُشاهدون بوضوح كيف يمكنهم الوصول إلى مميزات جسدية مُختلفة باستخدام أجزاء أجسادهم في أوضاع جامدة.
- وهوو ذلك كله شجع الأطفال ذوي التحديات على مُراقبة سبل الأمان البنيي وسوف يُعاجزون بلا شك.
- في القسم التالي، سننظر إلى كيفية تحقيق معايير العيون المسرحية في كافة مجالات المنهاج

## تلبية المعايير من خلال الأنشطة الدرامية الثلاثة -MEETING STAN- :DARDS THROUGH APPROPRIATE DRAMA ACTIVITIES



### دمج معايير الفنون المسرحية في المنهاج

أهداف 2000 لقد صنف قانون تعليم أمريكا (1996) Educate America Act امين كموضوع أكاديمي كما نرى القانون بالمعايير التعليمية التي تُحدد ما ينبغي أن يعرفه أطفال المُدرّس في أميركا ويتقنون عمله من الفنون مع إتقانهم لمرحلة الثانوية العامة وطلّوت هذه المعايير من فن اتحار جمعيات العيون الوثائقية، وسأولت 4 موضوعات غنية وهي الرقص والموسيقى و المسرح والعيون البصرية، والصنفة بمجموعات حسب المستوى الصفي.

هيم، يلي قائمة معايير المسرح الوكالية للمراحل من الروصة وحتى الصف الرابع، يليها فكرة حول كيفية تدعيم المسرح بشكل يُحقق معايير مجالات الموضوعات الأخرى.

## 1 الإرتجال Improvisation

المعيار 1 (K-4): كتابة السيناريو مسبقاً، وتسجيل الإرتجالات بناء على الخبرة الشخصية والتراث والخيال والأدب والتاريخ

المعيار 2 (K-4): التمثيل بأعراض الأدوار والتفاعل في الإرتجال

مرحلة الروصة قبل المدرسة: غالباً ما يدرس أطفال الروصة حياة الأسرة ويلعبون أدوار أفراد الأسرة كعمر من مهجج لدراسة الاجتماعية، وهي ركن الحياة الأسرية من المرحلة لصمية يتم تحديد الأطفال الذين سيلعبون أدوار الوالدين والأطفال ويجمعون الأدوات ويترصسون الأدوار لأسرية مُتعلمة مثل إعداد الإفطار، وإطعام الرضيع، والاستعداد للمدرسة والذهاب للملعب

مرحلة الصف الأول-الصف الثاني كجزء من درس الأسر حول العالم في وحدة لدراسة الاجتماعية، يتركز لأطفال حوارات سمرهم الخاصة ليمتدعهم في زيارة أسر من مُختلف الدول وثقافات وتُعطى كل أسرة وتومن بمشهد قصير للتوضيح من يتواجد من الأسرة، وماذا يفعل كل فرد ههنا وكيف يبدو الهاء في تلك الدولة، وكيف يشقون، وكيف يؤثر لجر في حياتهم، ويسهل للأطفال ملاحظاتهم في حواراتهم كلما راوا أسرة عبر أسماء العالم

الصف الثالث-الصف الرابع بهدف الإعداد للتمثيل لدرامي الخاص بدرس لحرب الثورية في وحدة الدراسات الاجتماعية يتركز الأطفال "خلف شاي بوسطى عش المشهد" وكتبوا مشهد مسرحياً لشخص واحد (مونولوج) يستمرق ما بين دقيقة إلى دقيقتين ليدور اندي سيلمبونه أشاء لوفوه، والإنجاء، وأجلوس، وإستقاء على الطهر، والركن في المكان، والقمر، وبعد مُناقشة كيفية تأثير لحركات على قدراتهم في عرض أصواتهم بأسلوب جيد، توفرت لدى جميع الأطفال فرصاً لتمثيل مشاهدهم (مونولوجاتهم) ههنا كان الأطفال المُشاهدين يُقدموا التديدة الراحعة من خلال التصويت برفع بطاقة حمراء تعكس المشهد (المونولوج) إذا كان جيداً بشكل كاه، وتمت تأديته بشكل جيد وغير سريع، أو ببطء حمراء ليمكس أن المشهد (المونولوج) يحتاج إلى تطوير في حد أو أكثر من هذه المجالات.

## 2 التصميم والتوجيه Designing and Directing

المعيار 3 (K-4): تصميم بيئات مُنظمة وبصرية للتمثيل السعي

المعيار 4 (K-4): التوجه لتحطيم التمثيل الصفي.

مرحلة ما قبل المدرسة-الروصة: خلال درس الطقس في وحدة العلوم، يتكلم أطفال الروصة كيفية ارتداء الملابس بشكل مُناسب لبيئات المُتعلمة، وتمنح الملابس الموسمية ولألعاب أوجوده في صندوق

الأدوات الأطفال فرصة تمثيل «رتداء الملابس بشكل مناسب خلال المواسم المختلفة، مثلاً، عند تمثيل أدوار انصب هي فصل الصيف، قد يحتدر الأطفال مجرحة ودلوا ويضغون المطرات لشمسية و لصادل، والقبة أثناء التظهر باللعب على الرمل.

### الصنف الأول - الصنف الثاني،

كجزء من درس المساكن الطبيعية وبيئات المكان الأمريكي الأصليين هي وحدة الدراسات الاجتماعية والعلوم. يُشارك الأطفال في قراءة الكيرال وفي المناقشات الحصة بكتاب The Desert Is Yours (Balar & Pannell, 1975). ويتمثل الشد الحنامي للوحدة بالمعرض لتفاعلي الذي يصمم الأطفال من خلاله مشاهد الصور الجامدة في الكتاب، ويُعد الأطفال الذين سيعملون أدوار لنام والحيوانات في موطن الصحراء كيف سيظهرون، كما يُحددوا الأدوات التي سيحتجونها ولشاهد الذي سيؤديه، ويُظم الأطفال والمعلمون معرض "الإقبال على الحياة" والذي يمثل فيه مشهدهم

### الصنف الثالث - الصنف الرابع،

بعد مناقشة المعلومات التاريخية المتعلقة بـ "الطبعة المموجة حول العالم" ومدرسة بوسطن، صمم الأطفال ومثلوا برنامجاً تعليميوي للحدث التاريخي، حدد الأطفال من سيكون صمم المعرض ولصيف المُشارك، وحصل بطاقات التلقي، وأحصائي الصوت و الصور. ومن هم لأفراد الذين سيقابلونهم، وتمثل دور جمهور البرنامج التمريني في النقاش المتوخ مع المُدري، وعمل الأطفال يمتون، ويستخدموا حواسهم الخمسة لتساعدهم على تصور وإثبات المشاهد الملائمة، والإصاء، والصوت لأوضاع المعرض باستخدام مهارات شبيهة وقدرات يحتاجونها من الدراسات الاجتماعية والفنون النوعية.

### بحث ومُتانة وتحليل أشكال الفن Researching Comparing, and Analyzing Art Forms

المعار 3 (K-4) البحث للحصول على معلومات لدعم التمثيل الصمعي.

للمعار 6 (K-4) مُقارنة وربط الأشكال الصمعية بالمرشح ووسائل الدراما (مثل الفيلم، والتمثيل والوسائل الإلكترونية) وغيرها من الأشكال.

مرحلة ما قبل المدرسة - الروضة بعد قراءة قصة The Cat in the Hat (Seuss, 1957) ومُشاهدة فيديو حيوي، ناقش الأطفال الشخصيات الخيالية والحقيقية، وصمموا دمي خيالية حين زُوروا، بالأدوات الصمعية لتمثيل عرض نعي ارتجائي، وساعد المعلم الأطفال اوصف ما يرغبون في تناوله وإبدائهم وعمله لتحقيق الثمة وريطها بصورة طبيعية مع مهارات الصور اللغوية

الصنف الأول - الصنف الثاني في وحدة القارات، يمثل الأطفال ضمن مجموعات في بحث وتصميم وكتابة وأداء إعلانات تجارية خيالية لوكالة سمر، ويُظهر كل إعلان معلومات حول القدرة وأسباب تشجيع زيارتها ويتم من خلاله استخدام مهارات وقدرات مهمة للمعروف اللغوية

**الصف الثالث - الصف الرابع** كجزء من وحدة الدراسات الاجتماعية حول الحرب الحديثة، يبحث الأطفال ويصممون ويؤثرون دراما قاعة المحكمة المناقشة المبدئية ومُراسمي الجنوب (Fen messey 2000). ينظر الأطفال إلى مناقشات قاعة المحكمة في الأفلام للوصول إلى طرق مساعدة مرئيات وموسيقى وحركات ليصنعوا حججهم أكثر قوة، وفي هذا المثال، يحتاج الأطفال للاعتماد بشكل بسيط على مهارات اللغة الشفوية

4. تحليل واستخدام أشكال وسائل الإعلام Ana.lyzing and Utilizing Forms of Media

المعيار 7 (K-4) تحليل وتفسير التمثيلات الشخصية والمعاني انبثائية من تمثيل النص والمسرح والفيلم والتماز ومشتجات الإعلام الإلكتروني.

المعيار 8 (K-4) استيعاب مستوى تعبير دور المسرح، والفيلم، و التماز، والإعلام الإلكتروني في الحياة اليومية.

مرحلة الروضة - ما قبل المدرسة في موضوع حديقة الحيوان التابع لمبحث علوم، يبحث أطفال لروضة عن كمية تواصل الحيوانات، ويستخدمون الحركة مع الصوت في عرض مشاعرهم والتعبير عن احتياجاتهم. ويمثل الأطفال مميزات مُميّزة مثل "الأسد الضخم"، و "دب النمس"، أو "الموريل الناصبة"، وخلال التمثيل، يبحث المعلمون مع الطلبة مبهمة الأصوات وحركات التي تمحيم تعليمات حول كمية شعور الحيوان أو ما يحتاجه.

مرحلة الصف الأول-الصف الثاني بعد قراءة قصة The Daring Escape of Ellen Craft (Moore & Young, 2002)، يُؤدي الأطفال ضمن مجموعات مشاهد تمثيلية من قصة مشوقة لأكثر من العبيد هربوا عن الهرب من أجل الحرية، وتُطور كل مجموعة أحد أجزاء القصة الثانية لمرص، وتقدم مستوى لشدة، والصراع، والأزمة، والحل، وتُعبد إحدى المجموعات تمثيل ما اعتقدوا بأنها معومات علمية ضرورية للشخصيات، وفي نهاية التمثيل يطلب المعلم من الطلبة أن توقفوا، وتأخذ مجموعة الأطفال انثائية (مُستوى النشاط المتقدم) موقعها وبدأ التمثيل، وتستمر المجموعات في تمثيل الأجزاء المُحصصة لها حتى تكتمل القصة، وفي الختام، يُناقش الأطفال كيف أن تمثيل لقصة يُسهّم في فهم أجزائها، ويُوضح هذا المثال معنى دمج مبادئ كل من الفنون اللغوية والدراسات الاجتماعية والدراما

مرحلة الصف الثالث - الصف الرابع يدرّس الأطفال درساً عن قيم المواطنة و لديهم قدرة ويشهدوا انتخابات حقيقية أو رائدة لمبدئي الصف في مجلس طلبة المدرسة، ويختار كل صف مرشحاً ويصممون حملة دعائية لدعمه، ويتعاون الأطفال لمساعدة مرشحهم من خلال مؤتمرات صحفية، ومناقشات وحملات إعلانية، وإعلانات الخدمات العامة وبعد الانتخابات يُحلّل الأطفال ويُناقشون الإستراتيجية، لأقل فعالية في حملة كل مرشح، ويُعد هذا مثالا للروابط المُجدية بين معايير المسرح ومحتوى الدراسات الاجتماعية.



## ملخص الفصل CHAPTER SUMMARY

- 1 نشاطات الدراما مع تعلم كل طفل وهي جزء ضروري للمصنف المتكررة على الطفل، ويريد استئصال من تطور تفكير الطفل التحليلي، وحل المشكلات، والتأثير للمعوي والقرائني، وقصة على أحد المظورات، ويعتبر الدراما كشكل من أشكال الفن.
- 2 تركز الدراما على تدوير الأطفال الطبيعي عن الأفكار، والمشاعر، والمعتقدات بدلاً من التركيز على الأداء المسرحي اللازم.
- 3 تحدث الأنشطة الدرامية بثلاثة أشكال الدراما غير الرسمية وتستخدم سلوك الأطفال التمثيلي الطبيعي لأداء الأدوار والسلوكيات والأفعال هي الأنشطة من خلال لعب دور أو انتمثيل الإيماني، والدراما القصصية أو الدراما التعبيرية وتتضمن الاستعداد، ويستجيب المشركون فيها الصوت مع الإيماءات والتلميحات الوجهية لتوضيح أفكار وكلمات شخص آخر، وأحياناً دراما، سيناريو أو الدراما الرسمية وهي دراما بعد نصاً يتم حفظه أمام المشاهدين.
- 4 يؤثر المعلمون بقوة في قدرة الأطفال على التعبير الدرامي، وتأثير كيفية احتجاز المعلمين للعبيرات الدرامية وتقديمها بشكل ملحوظ على تطوير الأطفال لإمكاناتهم «الإبداعية».
- 5 يتضمن تقديم التعبيرات الدرامية للأطفال اللعب الدرامي والدرامي الاجتماعي، ومسرح القصة، واستئصال إيماني والدمى، ومسرح القراءة، ودراما القصة، وجميع أشكال «دراما» التي يمكن أن تدمج في كل موضوع ونسبي المنابر المحلية.

## الأسئلة الأكثر شيوعاً حول المصون الدرامية:

### Frequently Asked Questions About Art in the Curriculum

أنا مجرد معلم صنف وليس لدي خبرات درامية، كيف لي أن أستخدم الدراما داخل صفّي الصفّي؟  
 إن استخدام المصون الدرامية التعليمية بطريقة طبيعية تربط ما تريد تعليمه بكيفية التعليم وذلك يُصبح لدى كافة الأطفال فرصاً قوية لتعلم (Crawford, 2004)، يمكنك أن تدمج الدراما ببساطة في صفك، حين تتعلم مع أطفالك، وأني صياغة جعل حول ذلك، مثل: أنا أتعلم كيف أستخدم صوتي في التعبير عن مشاعري، أنا أتعلم كيف أستخدم جسدي لأظهر الحب لي، أو أنا أتعلم كيف أستخدم خيالي لوضع نفسي مكان الآخرين، وهناك طريقتان شجعت السهولة للبدء بذلك وهما المسابقات المسرحية البسيطة، وطرح القصص أثناء استخدام الصوت والتحدث ولخيال في لعب انتباه الأطفال، وعين تصبح صافراً في كسب دراما الصف ستشعر بأنها أداة قيمة لمساعدة الأطفال على التعبير عن فهمهم بشكل جيد.

في بيئات المنصص الاختبارية كيف لي أن أدمج الدراما حين يكون لدي أوقات عمل، وخصص نصية، وكتب يميني علي أن أقرر بها يومياً؟

تتمكّن الدراسات بأن التعبير الخيالي من خلال الدراما هو طريقة فعالة لتعفير المخرجات القرائية والكتابية (Wagner, 2003) واستناداً إلى والجر (Wagner, 2003)، فإن الدراما توفر النسخ في كتابة

الأطفال والمثاقفة في كتابة الكاماتة وتقديم الدراما كإداة من الصعي، الثاني والثالث تمكن كتاباتهم تنظيميا والفكر وأصنافا أفضل من الأطفال الذين لم يعمروا بغيريات مقصورة في الدراما داخل الغرف الصعية، وتطور لعب الكور الدرامي كتابة مقيدة لدى طلبة الصف الرابع

لقد أشير وسجور بأن تلك الدراسات عكست أن ٢٠ ألف الدراما في رياض الأطفال يرتبط مع ملائمة كتابة الكلمات، وأن الدراما التعليمية توجهت من تعلم تعدد لغات في تطوير الكتابة لاحقاً في المراحل الصعية، الثانية والثالثة والرابعة. وعكست دراسات أخرى دور الدراما القوي في تطوير مهارات القراءة والكتابة من خلال القراءة الجماعية للشعر وسرد القصة وسرد القصة فمثلاً تشجع الخبرات الدرامية فهم بنية السرد بصورة أفضل وتبني مهارات حيوية في سراكيب الجمل والعبارات، وتتمتع استيعاب القوم التعليمية (Crawford, 2004, Kellner & Flynn, 2006)، وفي الدراسات الاجتماعية تعرض الدراما حياة الناس والحاضر والمستقبل للناس، وتتمتع بتعبير طرق لأشخاص الآخرين وجهات نظريهم وتساعد مهارات التخطيط لديهم.

### كيف أدمج الأطفال الحوّلين في الأنشطة الدرامية؟

تمكّن الدراما الأطفال من العمل معاً في مجموعات أو فرق لاستكشاف أوضاع مباشرة وقوية ولغوية ذات معنى، على أية حال، يمكن أن تكون الأنشطة الدرامية مغيرة جداً بالنسبة لنظية الحوّلين ويحتاج المعلمون إلى الإصرار لإقناع الأطفال على المشاركة، لأنهم غالباً ما يحتاجون إلى وقت إضافي للملاحظة الآخرين قبل البدء بالمشاركة في الأنشطة الدرامية، وقد يعمل الأطفال الحوّلين مشاهدة الأفلام أو الجلسات جانباً قبل أن يشعروا بأن جهودهم ستكون مقبولة وسيتم تسجيلها ومن ثم يبدؤون بالمشاركة في الواقع، ومن المناسب أن يستخدم المعلمون الدمى والألصاق، وغيرها من الأدوات التي يمكن أن يلف الأطفال بجوانبها أو يستخدمونها كصرف الانتباه عنهم والشعور بالفتح أكثر في التعبير عن أنفسهم (Pearson, 2000)، بالإضافة إلى ممارسة في الجانب التدريبي وهو لفظة درامية يقدم من خلالها القائد اقتراحات أو تعليقات لتحسين اللعب والتحكم به (Kirk, Gelman, 1992, Hetherington & Anderson, 2007).

### المناقشة منظورات في العنود الدرامية:

1. يؤمن العديد من المعلمين بأن الحل للمشكلات التعليمية يكمن في فلسفة "العودة للأساسيات"، ما هي التفرصات التي من شأنها إقناع غيرك من المعلمين بأن الدراما أساسية في منهاج الطويلة لمكة؟
2. يلعب المعلمون دوراً هاماً في دمج القوم الدرامية عبر منهاج، ما هي السلوكيات التي تروق بأن تشاهدها من المعلمين الذين يدعمون نمو الأطفال عبر الدراما؟
3. رجع دراسة التحدة المفتوحة لأطفال الصف الأول الذين يُحسّنون لتمثيل قصة "لدجاجة الصغيرة الحمراء"، لماذا تعتمد على السيد كلارك حصص أسبوعاً واحداً لهذا النشاط؟ إن انتم أحد الزملاء السيد كلارك بـ "إصاعة الوقت"، كيف تعتقد بأن السيد كلارك سيُجيب عنهم دون أن يكون مبالاً في الدفاع عن أسلوبه؟

4. كمقدم مُبتدئ، ما هي التحيرة الدرامية التي نحتاج لأن نكتسبها؟ وما هو الحد الأدنى من المهارات والعيم التي مستحتاجها لدمج الدراما بنجاح في منهاجك؟
5. تصنف البحوث لأكثر الإيجابية للتمثيل على الاستيعاب انقراطي لدى الأطفال، بعد مُراجعة بعض أدبيات الأطفال الواردة في هذا الفصل، كيف ترى بأن هذه الكتب تُشجع دراما القصة داخل الغرفة الصفية؟



مواقع ومصادر لتدوين الدرامية

<http://aaronshap.com/rv>

تقدم مؤلفة الأعمال أرون شيبارد Aaron Shepard العديد من المراجع لمسرح الفراء، بها فيها هيمات سسة مسرح قراء شيباردية المجدبة. ويضم كل شيبارد سدة المسرح، ووعف الأسلوب، والثقافة، والموسم وعنده القراء والسفن الذي يكسبها

<http://artsedgo.kennedy-center.org>

يُقدم أدوات تعليم مبنية على الممارس، وتكون تكاملية مبنية لاستخدام الفرقة الصفية، كما يُقدم أدوات للتكلم وتوجيهات للتعليم المبني على التدوين والتعليم.

<http://library.thinkquest.org/5251/>

مسرح الاطفال الإبداعي، وهو موقع يتضمن تاريخ المسرح، وسره مُصطلحات للمسرح، وأسئلة للمسرحية ومصادر المسرح بكافة المستويات المسرحية والمسرحيات الهوائية الأصلية كما يُوفّر فرص لزيارة مسرح الأطفال على الشبكة الإلكترونية

## الباب 3



### التدريس الإبداعي والتقييم

الفصل 7: تصميم بيئات تدعم الإبداع والفنون 

الفصل 8: استخدام الأنواع والمصادر الإبداعية  
بفاعلية 

الفصل 9: تقييم العمليات والإنتاج الإبداعي  
للأطفال 

الفصل 10: عمل الأطفال الإبداعي في الأسر  
والمجتمعات المتنوعة 

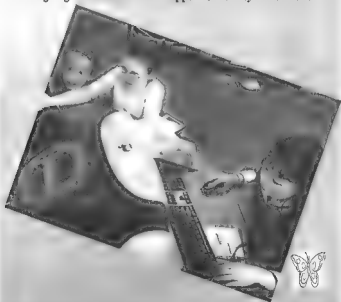


## الفصل 7



تصميم بيئات تدعم الإبداع والفنون

Designing Environment That Support Creativity and the arts



تذكر (موريس) بيته بالصحة لتعلم وتطوير النظية، ويمكن أن يُحصر أطمون موضوعات مدرسية غير هبة إلى المكان لتعليم وتعلم من خلال التنظيم التكاملي

Lauren M. Stevenson & Richard J. Deasey (2005), Third Space. When Learning Matters, P 51

## PERSPECTIVES ON THE CLASS- المنظورات في البيئات الصفية ROOM ENVIRONMENT



### الروضة- ما قبل المدرسة Preschool - Kindergarten

حين كان لدى السيدة ربع عملية جراحية، عابت أسبوعين عن المدرسة وثولت المعلمة ليدية التعليم في صفها، وحين عادت السيدة ربع إلى صفها، صُغت بما شهدته، هناك مكان بكل شيء، ولكن لأشيء في مكانه، هُتملح الأحذية في صندوق الألعاب وعلى الأرض، وعدوية في صندوق الرمل، و لدعى والألعاب ليدية مُبعدة بالصمغ، والريب مهرؤس على السجادة و لألوان الشمعية مخلوطة مع أدو ت لملح الحشبي، وأحضرت البيلة عربيل وماخل وتراب، و لأ هذه الأدوات في كل مكان، وقيل أن تأخذ السيدة ربع إجازتها المرضية، تدافست مع البديلة وكنت واقفة بصمها الإيداعي، أما الآن فالسيدة ربع لديها شكوك، صفها لفترة ليست بعيدة كان بيته لدعم الأبدع، ويكتملها فهو لأن منطقة مكتوبة غير حاصصة للرقابة وغير مُنظمة، وغير مُخططة.

### الصف الأول- الصف الثاني First Grade - Second Grade

حين تمشي إلى الصف الثاني الحاص بالمعلمة كبير، تلاحظ فوراً بأنه لا توجد فيه طاولات مدرسية، وبأن هناك وصدة حافنة في أنحاء الغرفة، وهناك أصو ء صميرة تحيط بلوحة الإعلانات، وطاولات مُستديرة مُحصصة قليلاً لعمل الأطفال عليها قبل ستين من الآن، قررت السيدة كبير ترتيب عرفتها بهذه لطريقة لا يتكار بيت بعدد عن البيت لها ولأطفالها وحين نرور صفها تلاحظ بأن الأطفال يعملون على طاولات مُحصصة قليلاً ومُستديرة لتوسطها الزهور وعن أرض وهي لأركان المُحتملة، ولم تكن هناك أي طاولات مدرسية، وفي منطقة القراءة تشهد أريكة عليها رسات لطيفة ودأ لياً كبيراً، وصناديق كُتب مُعبوة بأنواع الكتب التي تهنونها، ومنطقة كبيرة مُغطاة بسجادة.

### الصف الثالث- الصف الرابع Third Grade - Fourth Grade

تهدف السيدة بابورا والسيدة ليو بقوة بأن تستخدموا العن في تعليم طلبتهما في الصفين الثالث والرابع، وفي أي يوم ستشاهد هؤلاء الأطفال يعملون ضمن مجموعات صغيرة في الأركان المُتملة يُعلمون معنهما من الدراسات الإجتماعية أو من الأدب الذي يقرأونه ويكتبونه ويوصفون القصص والشعر كاستجابة للأعمال لمسية التي يدرسونها، ويتحركون باستقلالية وبشكل جماعي ليعرضوا ما يدرسونه حول دورات الحياة و لتماذج في العلوم والرياضيات، ويدرسون ملاحظتهم للأشياء الطبيعية

هي النوم، وسوف تُشاهد أيضاً أعمال الأطفال معروضة بحرص وبأوصاف تفصيلية لُحرجت الدروس بالإصاصة إلى ردود فعل كل من المعلمين والطلبة عليها، يُمثل الطلبة في هذه الصفوف عشرة دول مُختلفة الأصول، وما يريد، عن 20 لمة مُختلفة يتحدثونها في بيوتهم.

لقد سيطرت السيارات وهفت لسابقة الضوء على كمية تأثير البيئات الصفية على التعلم. وتصميم البيئات الصفية بحرص "تتسق مُخطط للأفكار والأشخاص والوقت والأماكن والمصادر" (McLean, 1995, p.7)، وهذا الضروري لتعليم والتعلم التامحين. إن البيئات التي تدعم إبداع الأطفال والنمو لتتكرر حساً بالإنشاء والملكية، وبناء على المصنوع الطبيعي، والنتمه هي التعلم، وتسمح بآردهن المبادرة الشخصية أثناء تطور الإحترام والثقة بالآخرين وبالتعلم. إن التخطيط لبيئة إبداعية هو أمر مهم كالتخطيط للتعليم. فكل منهما لابد أن يُنسق مع أهداف البرامج و/ أو المنهج.

وفي القسم التالي، سيقدم الأساس البحثي والنظري للبيئات الصفية التي تدعم الإبداع والتعلم المبنى على الفنون.

## الأساس النظري والبحثي؛ الخصائص البيئات والصفوف الإبداعية: THEORETICAL AND RESEARCH BASE: FEATURES OF CREATIVE CLASSROOM ENVIRONMENTS



تذكر الصفوف التي درست فيها وكنت تشعر بالراحة، ويقعنك فيها وقاربها بشك التي لم تكن مُرتاحاً فيها. وكنت تشعر فيها بعدم التقدير كما لو كان التعلم عملاً رثياً. هي الحالة الأولى كانت بوحية بيئة لفرة الصفية إيجابية، وهي الحالة الثانية كانت التوعية سلبية. فلهيئات لصفية التي تُعدي العمل الإبداعي لها ثلاث خصائص رئيسة وهي: المناخ، والمرافق، والوقت. (Brunnsford, Brown, & Cocking, 1999; Frost, Shinn, & Jacobs, 1998; Farreau & Kennedy, 1999; Jones, 1977, 2007). وفيما يلي سيتم بحث كل منها.

### المناخ Climate:

يعود المناخ إلى الشعور الأكاديمي والإيمعالي الذي يشعر به المرء من البيئة ويحدد مدى الذي يستمتع الأطفال من خلاله أن يُصبحوا مُتجحين، ومُفكرين ومُتعلمين مُكثريين، ولتتمتع الصفوف التي تعزز تفكير الطفل الإبداعي بما يأتي.

- مُعلمون يهتمون بالأطفال ويعتبرهم الإبداعي، ولديهم توقعات مُرتفعة لجميع الطلبة، ويدعمون جهود الأطفال في الأمشاط الفنية وفي مُختلف المواضيع ويبتكرون صموها تُشجع التحمل.
- طلبة يشعرون بالأمن الإيمعالي لتحمل المخاطر، ويسهمون في التعلم ولديهم خيارات حول العمل الذي يتعين القيام به.
- أدوات تُعزز اهتمام وحيثال الأطفال وتُحافظ عليه، وتُحرر بجدانية وشغفهم، وتتضمن صوراً قوية وأفكاراً لامية.

- تصميم يستدعي الدخول العائلي، مثل الأمطاح المبروشة بالسجلا، ولألوان المانحة و لحنقة، والأثاث الرُوح في بيئة آمنة ومنظمة.

من ناحية أخرى، فإن الصموف التي تعميق ابتداء الأطفال تكون مُوجهة نحو الإنتاج وتكتشف بما يلي:



لألعاب إلى موقع مختبري التعليمي MyEducationLab واختار موضوع اللون البصري Visual Art، وتمت الأنشطة والتطبيقات Art's values and Applications الصبغة اليدوية مطبوق بين واحد One Eye Creature راجع على الأسطة لطروحة

- مُعلمون يتقصون التفكير الإبداعي ولا يتوقعون النجاح من كافة الطلبة، ويُعلمون في غرف غير جذبة

- أطفال يتعلمون بشكل سلبي، ويقظون إن وجه أهم الشدة، ولديهم خيارات قليلة، ومن غير المُحتمل أن يُراهموا المحاضر أو يتعلموها.

- أدوات تستبسط فكرة صعبة واحدة، تقترح نهج "عدم التدخل" في التعلم، ويُعبرون في رفوف مكتظة.

- تصميم يستدعي للمشاعر المؤسسية، مثل الألوان الحيادية و لأثاث غير القابل للنقل، أو وفرة الأماط غير المُسقة

فكر بالخصائص السابقة وأنت تفكر في المشاعر النابعة من كل صف من الصموف الموصوفة في السبوابودات التي تناولت بيئات العرف الصمفة في صف المُعلمة ربح، سمحت المُعلمة لبيئة بيئية غير مُنظمة للأدوات.

كيف لمتقد بأن الطلبة في صف الصمفة ربح شعروا حين كانت المُعلمة البديلة هادئة؟ وبصورة مُبارزة، كانت أركان صموف كل من الصمفة رابورا ولجو مُنظمة باهتمام، وملاّت عروض أعمال الأطفال الأصيلة المعرفة والمراث مما يُقدم دليلا على تعلم الأطفال وتذكيرهم لقد كانت العرف الصمفة حية بالنباطة، وقدعت الصور طريقة ذات معنى للأطفال للناكيد على معرفتهم، وبوصوح، احتلت الناح في كل صف باحتلاف مُلصقة و مُعتقدات الخاصة بمُعلمها بأي الطرق قدمت هذه الصموف مكانا آمنا، ومنظما، وبيعت على التفكير الإبداعي والتحدي لكافة المُتعلمين يُمكنك أن تطلع على الصموفة التيدوية مطبوق بين واحدة One Eyed Creature على الشبكة الإلكترونية في موقع مختبري التعليمي MyEducationLab، وتفكر في طرق تُقدم من خلالها بيئة آمنة للتعبير الإبداعي في عرفتكم الصمفة

إن مدح المعرفة الصمفة بتأثير بصورة كبيرة بشكل البديلة الجمالي (Crawford, 2004, Edwards, Gandini, & Forman, 1999, New, 2004, Sanoff, 1995) إلى المدارس في مد رس ريمبو (بمبليا

هي إيطاليا فيها، بيئات مُصمَّمة بشكل صريح لتعمير الحس الجمالي لدى الأطفال وأثر لهذه المدرسة قد يجد اليثاب مليئة بالأصواء والألوان والبيئات والرايا المختارة لحصانهم الجمالية وتُعطى العناية الأكبر لابتكار بيئة جميلة ونمَّع المصايل حسي للأشياء التي يرى العصف بأنها عبر

مختبري تعليمي  
MyEducationalLab



نُصب إلى موقع مُختبري تعليمي MyE-  
ducationLab وخمس موسوع لبحاج  
curriculum وحد الأنشطة والتطبيقات  
Lectures and Applications شاعده قديو  
go Emilia

مهمة مثل مربيين لحيامات وطورمه تحريرن الأدوات،  
وكيفية تقديم، سوحيات الرئيسة والجمعية، إن البيئة هي  
مدارس ريمو إيميليا داهنة وجميلة، لأن مدارس ريمو  
إيميليا تأخذ البيئة على محمل الجد معاً كالتعليم (Ed-  
wards et al., 1999)، وتتعلم المزيد حول مدارس ريمو  
إيميليا، شاهد فيديو "Reggio Emilia" على الشبكة  
الإلكترونية في موقع مُختبري التعليمي MyE-  
ducationLab

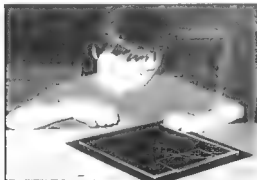
تُقدم القوائم التقييمية المنشورة، وإجراءات الإعتماد  
خطوطاً توجيهية وأشياء لتصميم البيئات الإبداعية  
للأطفال من كافة الأعمار وهذه القوائم تُقدم المواد  
والعبر المطلوب لتصميم بيئات صعبة من نوعية عالية،  
ويُدرج اسحق ب ويصف سبع قوائم شبيهة

### المراغ Space

يعكس المراغ درجة تنظيم البيئة الصفية لتطوير مُعربين مُبدعين وشطين وتتطلب البيئة  
الصفية بعض المساحة المفتوحة التي يستطيع الأطفال الإدماج فيها بإعادة الروايات الدرامية،  
والتمثيل عن فهمهم لما تعلموه من خلال الحركة، والإستمتاع بأعمالهم، الإبداعية مع بعضهم بعضاً،  
ويحتاج الأطفال الصغار إلى 25-30 قدم مُربع للعب بانتاجية ولحفظ الدراعات (Rettig, 1998).  
(Smith & Connolly, 1980) إن الإستخدام الفعال للمراغ يجمع الاستخدام لثلاث الأدوات، ويُحدد  
أماكن لأنشطة لهادنة والمُرحمة، والأماكن الخاصة، والتعديلات للأطفال ذوي الإعاقة

استخدام الأبواب بمرورلة إن لُعلمين الصالحين يستخدمون الحرائر المحمولة ولقابلة للنقل،  
ورشوف لتحرير، والطاولات لتحديد الأماكن وذلك يتمكن الأطفال من لعمل باستقلالية في  
مجموعات صغيرة أو ضمن المجموعة الأكبر وكلما كثر الأثاث قابلاً للنقل بسهولة وكانت الأدوات  
مرية مع المكان. كلما زادت إمكانية استعمال أي غرفة بعض النظر عن حجمها أو شكلها فمثلاً، إذا  
كان الأطفال في اندسة يرون ترميمات مُروية وزعموا هي إعادة بناء ما شاهدوه بمُكسبات أو أشياء  
كبيرة أخرى فإن الأثاث المر يُفتح لهم فرصة المحكم بالمكان والإسجانة للمشاريع التي يبدونها  
ذلك.

الأمكان مُخصصة للأشعة الهائلة والمزعجة إلى الفراغ الصفي المتوازن بشكل جيد يحصل النشاط اليهدي والمصاحب ويبتكر أمثلة سرورية آمنة ويُوفر أيضا أماكن صغيرة سرورية للأطفال الصغار ليستكروا عوالم للعب الخيالية التي يُمكنهم الإدماج فيها لمتعة طواسة من الوقت. هذه التطبيقات تسمح الأطفال والمُعلمين على حد سواء تحكما وحيازا حول عملهم الإبداعي وبمهم (Clayton, 2001, Crawford, 2004, Kritchvsky Prescott, & Walling, 1977). المصممين من المُعلمين يُمكنهم إلى حد ما هي استخدام فراغ البيئة الصفية بؤداع



**تؤثر الصفوف الإبداعية بشكل كبير في قدرة الأطفال على التفكير الإبداعي والإدماج في اللعب المركب والتعلم**

● **الفراغ الخاص يُفضل المعلمون في بعض الأحيان من تقدير حاجة الأطفال لصراخ خاص، بعض الأطفال يحتاجون إلى راحة دورية من النشاط الصفي في مكان لإعادة تخزين الطاقة أو التفكير بهدوء قبل الإستمرار في العمل الصفي. هناك أنشطة مُحددة فمثلا يحدّد طلبه الصف الأول بأن المكان تحت طاولة المُعلمة التي يادرا ما ستستخدمها هو أفضل مكان للراحة ويُبرج الشكل 7 طرق ابتكار أماكن صغيرة داخل الغرفة الصفية لتحسين نوعية لعب الأطفال وتقديرهم الإبداعي**

● **الانتميدات للطلبة ذوي الإعاقات: إن تكيفهم المكان للطلبة ذوي الإعاقات يُساعد في تعزيز شعورهم بأنهم جزء من مُجتمع المدرسة الصفية، فالطفل على الكرسي المُتحرك مثلا، يحتاج إلى مكان إضافي ليتحرك فيه أو يجلس على الطاولة. الأطفال الذين لديهم سلوك أحرقت غالبا ما يحتاجون إلى مكاتب مُميزين. الأول للعمل المُستعمل والثاني المُشاركوا فيه مع المجموعة. أما الطلبة ذوو الإضطرابات انتر، صلية، فيحتاجون إلى بيئات تُعص من الصعقة وتُحصر نظم اللغة بتوفير فرص**

مُتنبوعة للكلام، وتُؤثر كمية تسميق المكان واستخدامه، في استغلال الوقت لإثراء عمل الأطفال الإبداعي.

- انصرف بطرية (الحارس)، والتي تُستخدم فيها الممرات العلوية والسفلية في نفس الوقت.
- التجاوب، التي غالباً ما تحدث بين الرفوف
- الحُجرات (الممرات الصغيرة)، والتي تُزال فيها الأبواب، يُمكن أن يصبح أركان تعلم
- نشآت، التي تُوفر أماكن مُريحة، ويُمكن المعلمين من مُراقبة لأطفال
- صندوق المُعد، والتي تُصبح مكاناً آخر أو مكاناً خفياً

### الشكل 7.1 اقتراحات لابتكار فراغات صغيرة

(Wells, 2002) ملاحظة: ملاحظة

### الوقت Time:

يمكن الوقت بوصف أهمية النشاط أو الحصة، وقيل 200 سنة مضت، وصف بيديين فراغتين الوقت بأنه المادة الخام للحياة، وينطبق الشيء نفسه على التعليم حين يُعبر العديد من المُعنيين بأنه من يكون هناك وقت كافٍ لتغطية المادة. وللأسف فإن غالبية وقت المعرفة الصفية يُستخدم بطريقة غير فعالة وغير لائقة.

لا شك بأن العملية الإبداعية تأخذ وقتاً، ويحتاج جميع الأطفال إلى وقت كافٍ لاستكشاف وتطوير واتمام أفكارهم. يُؤثر الوقت على ثلاث اتجاهات للتفكير الإبداعي، وهي التعبير والتعلم والتعبير. ومدة الإبداع، والتفكير المُركب (المُعقد).

● يُؤثر الوقت على التعبير والتفكير الذاتي لدى الطفل. حين يكون لدى الأطفال وقت كافٍ أثناء اليوم الدراسي للإبداع في الحبرات الإبداعية، يصبحون مُتعلمين مُوجهين أكثر نحو الذات. حين يكون لدى الأطفال فترات طويلة من الوقت، يكون تفكيرهم أكثر بديهة وتعاونية وتعبيرية مُدربة بالعبارات القصيرة، والمتقطعة. وخلال يوم كامل من أيام الروضة أو مرحلة ما قبل المدرسة مثلاً يكون لدى الأديس للعب 30 دقيقة في اليوم الواحد (Johnson, Christie, & Wardle, 2005). والتعلمون الحساسون لموالم الوقت لا يد أن يتمكنوا من اتخاذ القرار حول تحديد وقت النشاط أو وقته أو تحديد وقت الإستفادة من اللحظة المُلائمة للتعليم، هسيقت الصبية التي تُوفر الوقت الكافي لتميل إلى تحرير روح الشبال لدى الأطفال والتفكير الأصلي.

● يُؤثر الوقت على مدة استياء الأطفال. يُؤمن العديد من المُعلمين خططاً بأنه وبسبب وجود مدة استياء قصيرة لدى الأطفال، فإن الأنشطة لا بد أن تُعبر بشكل ثابت، حين يسمح الأطفال في التعلم ذي المعنى، يتمكنون من التفكير لمترات زمنية طويلة نسبياً، وفي مدرسة ريجيو إيميليا مثلاً، يبقى الأطفال الصغار جداً لأطول فترة ممكنة في الموضوع الذي يشعرون فيه بدلالة، وغالباً ما تستمر هذه الموضوعات لخمسة أشهر (Edwards et al., 1993, New, 2004) وهي

المدارس الأساسية يستمر الأطفال في ابتكاراتهم وأبحاثهم لفترات طويلة من الوقت حين تكون المشاريع تفاعلية وتشاركية بدرجة عالية

• يؤثر الوقت على تركيب (تعقيد) تفكير الأطفال حين يكون لدى الأطفال وقت كاف فربما يظهرون أنواع العمليات الإبداعية المستخدمة من قبل المحررين كالمصنوع والمثابرة والخيال والصبر، مثل وحل المشكلات، وتتطلب المستويات الأعلى من لعب مثل اللعب التراجعي الاجتماعي، وهنا كبيرا للتخطيط وللمعيد النشاط الذي يدمج الطفل بصورة خاصة ومعبرة (Edwards, et al., 1999; Garreau & Kennedy, 1991; Tegano, Moran, DeLong, Bruck, & Ramassini, 1996). وتريد الفترات الزمنية الطويلة من قدرة الأطفال على التشتت من الاستكشاف إلى أشكال أكثر تعقيدا من اللعب الإستقصائي مع الأدوات والأشخاص والأحداث. وبهذا كانت تقوم إحدى مهمات المصمم الأساسي بمساعدة طينها في ملاحظة وتسجيل التغيرات على نمو النبات مع الوقت. صنف الأطفال المعلومات وفقا لتشابه أنواع النباتات واحتلالها، وأجابوا على الأسئلة باستخدام العمليات العقلية، وأنموا درسهم بإعداد، وتمثيل، وتوصيف دورة نمو النبات في المثال السابق. ساعدت الفترات الزمنية الطويلة على التحقق من التسمية (النمو في نمو النبات)، مما ساعد الأطفال على تحقيق استيعابهم للمصمم (Wassermann, 2000).

إن خصائص بيئات التصميم الإبداعية - المناخ، والفرغ، والوقت - هي الأسس الحاسمة لعمليات الأطفال الإبداعية. فالصنوف التي توفر وقتا لاستكشاف الأطفال، ولإستمرارهم ولإستفادة من محتوياتها بأوضاع آمنة وسلامة، تدعم العمليات الإبداعية لدى الأطفال كما أنها تلبي حاجاتهم المتغيرة، واهتماماتهم ومكاناتهم. إن البيئات الصفية التي تستجيب لكافة الأطفال هي شرط أساسي لتعلم ويستمرص الشكل 2.7 الخصائص المتاحة للبيئات الصفية النوعية التي تؤثر على عمليات الإبداعية لدى الأطفال.

الصلابة	النعومة
• أسطح صلبة (الخشب أو الشمع)	• تعكس الشعور بالبيئة.
• آلات غير متحركة	• أماكن مقرونة بالسلامة
• ألوان ثابتة	• آلات سهل النقل، ومربح، وناعم.
	• زخارف صوتية ناعمة
معلق	مستوح
صف الأدوات وأبعاد التخزين والوصول الذي يريد أو يكتيد لتصل الأطفال الإبداعي مع الأدوات ومع بعضهم بعضا	
• مخبرات مجهزة (مثال: ألعاب الأحادي والتوصيل)	• احتمالات غير محدودة للإستخدام (مثال: العجوة والنام)
• الأدوات المستخدمة بطريقة واحدة	• احتمالات عديدة (مثال: أدوات اليد، م)
• أماكن تخزين غير مرئية يصعب الوصول إليها	• تخزين مرئي وسهل الوصول إليه.



مُعقّدة	بسيطة
تصنف لدى الذي مستمر فيه الأدوات والتجهيزات هي المحافظة على متعة الاتصال لا تحافظ الأدوات البسيطة على إثبات الأفعال لفترة طويلة من الوقت، وتسهم الأدوات المعقدة في تنمية خيال الأطفال	
تصمم أدوات مُختلصة (مثال: اللعب الترامبي، استخدام عردي لا يُعزّز التلاعب) (مثال: العلاقات والتصنيف)، أدوات مُعقّدة جداً تجمع أدتين أو أكثر (مثال: الرسم، والأدوات، والماء)	استخدام عردي لا يُعزّز التلاعب (مثال: العلاقات والأحاجي، والأراجيح)
مُختصة التسلق	هائلة التسلق
الحركة الصغيرة، والأنشطة المُستقرة (مثال: الرسم، والكتابة)	مخطوف حول درجة النشاط الحركي للأشخاص؛ الحركة الكبيرة، والهدوء الحركية، والنشاط (مثال: التسلق، والقفز)
العزلة	التدخل
تُحدد الأماكن الخاصة بالسرلة والجمود الدنيا للإثارة	• حدود المناطق وفرص الخصوصية • إضافة أشخاص وأدوات جديدة إلى البيئة، وحرية حركة الأطفال حول تقاطع المجموعات الصغيرة والتدخلات المُتداخلة للتعليم
الأمان	المخاطر
فرص مُعقّدة للمخاطرة وأمان البيئة حمية الأفعال من المخاطر	فرص مُعقّدة للمخاطرة وأمان البيئة فرص لتجربة أدوات وأفكار جديدة وطرق اللعب الحريص
الفرديّة	المجموعات الكبيرة
تُظهر لتوازن بين فرص تعلم المجموعات الصغيرة والكبيرة خلال اليوم	
القراءة في الحظ، القراءة من شخص إلى شخص، الأنشطة الفرديّة	وقت القصّة، الخبرات الموسيقية، الألعاب الجماعية، الإجتماع الصباحي

الشكل 7.2: الميزات الرئيسية للبيئات الإبداعية

ملاحظة المُؤرّث من (Jones, 1977) &amp; (Prescott, 1984)

## إنعكاسات المعلمين على البيئات الصفية TEACHERS' REFLECTIONS ON CLASSROOM ENVIRONMENTS



المعلمون في مرحلة ما قبل الخدمة

كفعلهم مُتّهمين. لاحظت بأن لأطفال غالباً ما يبدؤون بإعادة ترتيب كاهة الأركان بعد لبسهم بالنشاط لأن الشاغل من الوقت كان يتوالت لذلك، وحين نجحتُ مسؤولية التدريس كعائلة، عددت نصرات الزمنية ولاحظت فوّش ذلك على تشكيل الأطفال الإبداعية.

٢ اعتدت على التفكير بأن العزف الصعبي لابد أن تكون جدياً ولا توجد فيها أماكن غير حادة للنغم لقد آمنت الآن بأن البيئات المثرية، والأمة، والدافئة هي أكثر هائلة لتحفيز التفكير الإبداعي

### المعلمون أثناء العملية،

إن فكرة البيئة كمُعلم ثالث تجعل العديد من الأفكار المُمتعة مُشجعة تدور في رأسي حول الإحتمالات ذات العلاقة بهذه الفكرة، كيف يُمكن أن أجعل هذا يحدث في صف، لروضة الحاسن بي هو أمر يُسيطر على تفكيري، ولكني مُتفتح بالحاجة له وسأناجيه

كمصو في مجلس لمسة، طُلب مني تجربة ساحة اللعب في إحدى مدارس الأممية ولكنني ترددت في البداية، هناك ساحة اللعب لا يُشجع التفكير الإبداعي كما أنه ليس أولوية بالنسبة لي في هذا الوقت الذي يتم التركيز فيه على علامات الإختيار الآن، أدركت كيف يمكن أن تصبح منطقة اللعب مُحتاج، شديد وتُمنح نظرة لأطفال لعباتهم، وعالمهم، ومُستقبلهم

### التكاسات الخاصة،

- كيف تُعتقد بأن بيئة العزف الصعبي تؤثر في تفكير الأطفال و المعلمين؟
- كيف يُمكن أن تؤثر معرفتك ومُعتقدك حول البيئات الإبداعية على التعبير الذاتي والتعلم؟
- فسر كيف يمكنك أن تتعامل مع تصميم بيتك الصعبي وتقدم شيئاً جوهرياً بقرارائك؟

## تصميم البيئات الداخلية للإبداع والتعلم القبتي على المُنون Designing Indoor Environments For Creativity And Arts-based Learning



في البيئات الصعبي الصعبي يُحارب الأطفال الثورة ما بين أنشطة الإختيار الذاتي والتوجيه الذاتي، والأنشطة التي يختارها المُعلم تعيد طلبة الصف الثالث في صف السيد لي والذي يبدأ اليوم الدرس في فيه بركس تتصمم أنشطة ومشاريع مُشاراة من قبل الأطفال وكجزء من وحدتهم الدراسية للتعلم الشمسي، يس بعض الأطفال أنماطاً للكواكيب، ويبحث آخرون عن المساحات بين أشعمن وكل كوكيب من الكواكب، فيما ما رل بعضهم يدرسون أشكال القمر ويتصورون من حبه مُختلفة وشر آخرون كُتبت أمينة، وألعايا وأشعاراً حول ما شاهدهو في السماء

يُحب السيد كتي لتلميق، لدائرة تكامل المجموعة لأن ذلك يُقلل تشتيت الإنشاء ويخلق حصا بالإنشاء، لقد وضع السيد كتي أنشطة مقبديدة للمجموعة كاملة (مثل حل مُشكلات وأحد التخطيط للهم والمشاركة، وتطور المهارات الإجتماعية أو الأكاديمية)، واشغل الأطفال فيها بسلسلة، وفي صف أمينة عورمان يقسمي لأطفال الساعة والنصف الأولى من كل يوم في فترة لعنور للموية، ويستهلون يومهم بالإفتتاح التخليدي مثل المشاركة والقبويم، والطقس، وتتبع الأسرة عورمان هذه الأنشطة الإفتتاحية بدرس المهارات الجماعية وتُحسمن فترة طويلة لمزاول كل طفل حول

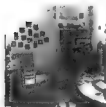
الدرس، ويُذكر الأطفال بثبات للإنتباه وغالباً يُعزل بعض أفراد المجموعة بمرسالهم إلى كرسى التفكير لتصرف انتباههم.

لاحظ كيف تلعب الأطفال في صف المُعلمة "لي" للتعلم، ويهرب لديهم حيدرات لأششطة التعلم المُحتارة، والحديث مع المُعلمين والأقران. كان الجدول في صف المُعلم "لي" مربيا ومُنظما، ونصص تنوعا من الأركان المُمتعة، وانتقالا مُنظما وروتينا يُلبى حاجات الأطفال، وينمّج، في غرفة السيدة غورمن. كان التمتع ثابتا ولم تتواجد أي أركان مُمتعة، واحتل كل نشاط بالأحر، ووُضع الروتين لرحلة المُعلم بطريقة يصرها الجدول. وفي هذه الحالة، لم تُعد بيئة صف المُعلم غورمن فرصا عبة لعمل الأطفال الإبداعي، بينما دعم تنسيق السيد "لي" عمل الأطفال الإبداعي، وفيما يلي وصف لأهم خصائص النتائج الداخلية الوعية التي تُعدي العمل الإبداعي: تنسيق الصف، والأركان المني على العنود.

### تنسيق الغرفة الصفية Room Arrangement:

يعود تنسيق الصف إلى طريقة تنظيم المكان، ويمكن تعليمه مثل ركن الفن واسمقة المُحيطة به أو عدم تعليمه مثل المنطقة بين وحدتي زهور تجذب الأطفال. إن التنسيق في غرفة الصفية له أثر كبير على الطريقة التي يتصرف بها الأطفال مع بعضهم بعضاً ومع الأدوات (Clayton, 2001, Hy-son, 2008, McLean, 1995, Prescott, 1984) وعند تنسيق الغرفة الصفية للعبرات الإبداعية لابد أن تلعب في اعتبارك المبادئ الآتية:

مختبري التعليم  
McEducationLab



نعم إلى موقع مختبري التعليمي وأختر عيون  
"كيبشت" وسبب الأشعة والتطبيقات، شاهد  
فيديو تنسيق الغرفة م قبل لدرسة Room  
Arrangement Preschool وأجب الأسئلة  
لشدة

1 رسائل التواصل البهشة حول السلوك المُلائم إلى  
تمت دعوتك إلى العشاء، ستتصرف بصورة مُعتمة  
عند تناول طعام في الخارج بالطريق الورقية  
و الأدوات البلاستيكية عن الصورة التي ستتصرف  
بها في حملة العشاء الرسمية مع تشيما، وسامر،  
وكريستال ويتم تنسيق الغرفة بنفس الطريقة،  
وهي تُحدد إمكانية تواصل الأطفال واستخدام  
الأدوات ولتأثير على سرعة العمل، ويُسمى الفراغ  
المُنظم جيداً الحركة، والتعبير الإبداعي، والتعلم  
المني على العنود، وبشكل مُعابر، فإن الفراغ  
الأصعب تنظيمًا يستدعي التوقعات، ويُقلل مدة  
انتباه الأطفال، ويريد إمكانية الصراعات، ويتطلب  
توجيهات أكثر من المعلم حول القواعد والتطبيقات  
(Jalongo & Isenberg, 2008, Johnson et al., 2005)

2 أن يكون المكان سهل الملاحظة لابد أن يتمكن المعلمون من منح الدرجة من كافة الأماكن المتوفرة لملاحظة ومراقبة الأعمال، ويحدد الطريقة، يمكن أن يُعبر المعلمون السلوكيات التي تدعم أهداف التعلم ويحددوا توجه تلك التي لا تدعمها ومن المهم التمييز بين الدرجة بين مبادئ التعلم والبالغ، ويستعرض الأعمال والمعلمون معيهم من منظورات مختلفة، ويشترك كلاهما عادة فيهم، يكون بمسوى نظريهم (Braddecamp & Copple, 1997, Clayton, 2001)

3 لابد أن تكون الأدوات مهيأة وسهلة الاستخدام فمعلم السيدة ريتش هي صفوف الأطفال من عمر سنتين حيث قامت بتسويق ألعاب المتوفرة مثل الألعاب المنسقة الكبيرة وربت الأشكال هي رفوف ممتوحة ومنحنية تواجه المنطقة المروضة بالسجاد بعيداً عن سبيل مرور، ولأن أعمال الحصانة عالمياً ما يتكون لألعاب على الأرض للعب بها، وفرت لمعلمة ريتش لهم مكان يقوموا بذلك ومن منظور تطوري، صنعت هذه اللعبة الألعاب لتكون سهلة الاستخدام هيشرت بذلك استخدام الأطفال للأدوات مما ردد من حسهم بالملكية الصميمة، وشجعهم على حل المشكلات الإبداعية وعلى تبادل الأدوات من مكان إلى مكان آخر هي المعرفة الصميمة (Isbell & Excel, 2001)

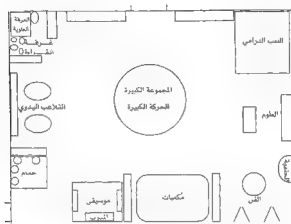
4 انتهى إلى الامتداد المروية توفر الصفوف المنسقة بهذا ممرات واضحة للمرور السهل و لتطيق هي أنحاء المعرفة، وحين تكون الأركان قريبة جداً من بعضها بعضاً ويصعب التحرك بحرية فيها يتداخل الأطفال مع بعضهم بعضاً، مما يتسبب في إعاقة التصراع، وللمحافظة على حرية الحركة التي تمكن الأطفال من التركيز في العمليات الإبداعية، لابد أن لا يتم استخدام الممرات لأي هدف آخر، وعالمياً ما تصرف للمرات غير الواضحة انتباه الأطفال أثناء توجيههم إلى أماكن أو الأنشطة بتوجيههم للتدخل في لعب الآخرين المستمر أو لإزاحة الممارس بالأدوات (Clayton, 2001)، ويمكنك أن تشاهد أحد معلمي مرحلة ما قبل المدرسة يبتكر أماكن للمرور السهل في الفقرة الصميمة بمشاهدة فيديو تسويق لمعرفة مرحلة ما قبل المدرسة على الشبكة الإلكترونية في موقع مختبري التعليمي MyEducationLab.

ين تسويق الفقرة هو أداة قوية في البيئة التي تهدف إلى تنمية عمل الأطفال الإبداعي ويعرض الشكل 7.3 تسويق العرف لمجموعات الأطفال أعمال الحصانة، والروضة/مافيل المدرسة والأعمال في الصفوف من الأول وحتى الرابع.

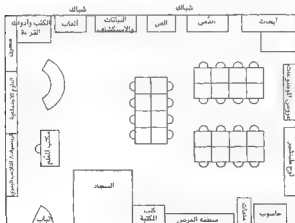
### الأركان المبنية على المنون Arts-Based Centers:

إن الأركان المبنية على المنون هي الأماكن التي يدمج فيها الأطفال بشكل هادئ أو صغى مجموعات صغيرة في الأنشطة التي تحفز حل المشكلات تركز المبادئ التعليمية المبنية على الأركان على سؤال "ما الذي يحتاج الأطفال لعمله وكيف سيتعلمونه"، وتسهل الأركان المبنية على المنون هي تنمية المعلمين لتفهمير الإبداعي لدى الأطفال من خلال أنشطة متنوعة، وتقدم طرقاً لدمج النهج،





تخطيط مرحلة ما قبل التوسعة/ التوسعة



للأعمال في الصنوف من الأول وحتى الرابع

### الأركان لبنية على الفنون إختلاف المستويات العمرية Arts-Based Centers for Different Age Levels

إن الأركان المبينة على الفنون تُصمم للأطفال من كافة الأعمار. ولابد أن تأخذ بعين الاعتبار الحاجات المادية والإهتمامات ومستوى التعلم. وتتطلب الأركان إجراء بعض التعديلات اللازمة للأطفال من مختلف الأعمار.

يحتاج أطفال الحضانة إلى أركان تحتوي على أدوات اللعب المُسوَّعة من مُختلف مُستويات التقيد، بالإضافة، إلى وقت للإستكشاف (Johnson et al., 2005, Mayesky, 2009, Retting, 1998)، ولابد أن تكون هناك زخرف متنوعة ومُصممة للمرض وسُعاة الأطفال في الوصول إلى الأدوات التي تعكس لأشخاص المألوفين والأماكن المألوفة المُناسبة لُسُوى تطور طفل. ويحتاج أطفال الحضانة أيضا إلى أدوات تشجع الإستكشاف والتطور الحركي التكبير بالمقاب التشنق والعب السحب والرفع وتقديم مكان خاص مُشاهدة لعب، الأجرير أو للإستراحة مع لعبة لينة، وتقديم الحبرات الإبداعية والحسية مع، الموسيقى والعموم، والبناء، والسَّورة، والعب الرمل والماء لتشجيع مُختلف أنواع اللعب.

يحتاج أطفال مرحلة ما قبل المدرسة والرُوضة إلى أركان تُبني كافة مُتطلباتهم وتتضمن تنوع في الأدوات المُمتعة ولُججيات من، لُمكن استخدامها في مُسابقات التمثيل ولعب الدور (مثل التُججيات و لأحذية) وهي التماثيل (مثل الخشب، والصمغ، والمُكعبات)، ولابد أن تُعكس الأدوات فوسج عالم مُجتمعهم وثقافتهم ووريدة مُتحتهم في كافة الموضوعات، كما لابد أن تُعصر، الأنشطة حل المُشكلات (Copple & Bredekamp, 2006)

يحتاج طلبة الصف الأول والثاني إلى أركان تدعم تطور مهارات التفكير المُسطقي، وتدمجهم في التعلم، وتُساعد، بتأهمهم إلى مجموعة الأقران، وتدمج الموضوعات ببعض عبر المهام، وتُساعد في تحديد قدراتهم في مجال مُحدد. ولابد أن يُريد خبراتهم التعليمية حاجاتهم ليكونوا مُتحمسين بنشاطين وتمكنهم من الشعور بالثقة والنجاح.

ويبين طلبة الصفين الثالث والرابع إلى تعديل المصادر التي تتضمن أدوات القراءة والكتابة، ويطاقت التهدي، والتعلم بالأمدي، والمشاريع المُستمرة (Hyson, 2008, Sloane, 1999) ويُفصّل المُصل لثمن مُختلف الأدوات المُلائمة للعمر والتي يمكن أن يستخدمها الأطفال في الأركان لبنية على الفنون وبعض النظر عن العمر، يحتاج كافة الأطفال إلى أركان لاستكشاف مرض تُقوي تعلمهم من خلال الفنون ولدراما والموسيقى واللعب (Cornett, 2007)، ويحتاج المعلمون الذين يستخدمون الأركان المبينة على الفنون إلى مُراعاة العناصر الضرورية للفراغ، والمتطلبات الخاصة، والأمان، والإشراف (Crawford, 2004, Isbell & Exerby 2001, Sloane, 1999)، ويُقدم القسم الثاني اقتراحات لإدارة الأركان المبينة على الفنون داخل الغرفة الصفية

### إدارة الأركان المبينة على الفنون في الغرف الصفية الإبداعية Managing Arts-Based Centers in a Creative Classroom

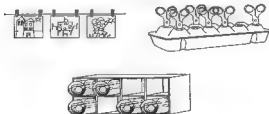
تتطلب الأركان الإدارة لريادة فصول الأطفال الطبيعي، بشكل عام، محتاج إلى البدء ببطء في تقديم الأركان والتأكد من تعليم الأطفال المهارات الأساسية اللازمة للمشاركة في أنشطة الركن إلى

الأركش المبسطة على الفنون لابد أن تُساعد الأطفال على الشعور بالراحة في التعبير عن أنفسهم بصورة فنية من خلال الرسم، والتعبيل، والكتابة، وتوفير كافة الأدوات اللازمة لاتمام النشاط. بما هي ذلك التعليمات، وفوق ثم الشطبته وأوراق التقدّم، وخيارات تجرية التماهيم ولوصوغات وستساعد الأساليب التالية في إدركه تبينه المبسطة على الأركش (Crawford,2004, Sloane,1999, Wasermann,2000)

1 استكر اركشاً مُلائمة لمجموعة مُحددة من الأطفال إلى معرفة، لإحتياجات، والإهتمامات، ولحتميات لكل طائفة من لطلبة أمر مهم لتأسيس دكر يستدعي مُشاركة الأطفال. قد تشاءل ما هو الملائم للأطفال كي يتعلموه في هذا الركن؟ كيف سيتمكن الأطفال الذين يستخدمون هذا الركن من التعبير عما يعرفونه؟. إن إدرة المراكز تتضمن تقييم ما يعرفه الأطفال وما يستطيعون عمله إن استدعاء أفكار الأطفال حول الوحدات الدراسية والمُساعدة في جمع الأدوات لهذه الوحدة، يُترك الأطفال في التخطيط لأليات استخدامها. لاحظ مثلاً طلبة الدرجة لثانية في صف المعلم كندي، هناك عرضان كبيرين مبتكران من قبل الأطفال صمن وحدة الحشرات أحدهما يتضمن لتوعاً من الحشرات الحيائية لثالثة الأعداد التي استكرها الأطفال في ركن الفن، فهما يُقدم العرض الآخر قصصاً مُصورة للأطفال حول ما ابتكروه تتضمن هذه الأركان أدوات تستدعي مُشاركة الأطفال وهي مُحررة بصريفة جذابة هي سلال بلاستيكية مُشعرة بالألوان. وأحوص، مُعززة بوصوح معددة الأطفال على إبقائها مُنظمة بشكل صحيح

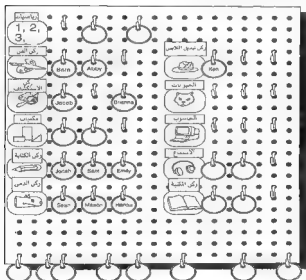
2 وفّر الركن مع مبادئ توجيهية لاستخدامه بعض المعلمين يُقدمون "جولات ميدانية" بسيطة فبن استخدام الركن، وهذه الجولات تُساعد الأطفال على فهم مُعدات الأركش، وتُسلط الضوء على الأدوات والتجهيزات. مُلائمة للإستخدام، وتُمنح الأطفال حُسا بالوقت المتوافر لديهم للإستمرار في اللعب، والإستكشاف، وتبحث، كما تُساعدهم على معرفة الأهداف التعليمية المُتوقعة

في صف المعلم كندي، تم تنظيم أعمال الأطفال بالإضافة إلى الأدوات، واستخدم الأطفال صندوق بريد فردية مصنوعة من أوعية اللترين المماذ تدويرها أو دوايق العالون المقطوعة من لأعي، وأطباق انبيص كحاصلات للمقصات، وحبل الصبيل لمرص فنونهم، إن تنظيم أعمال الأطفال يُقدم لهم حُمة بالترتيب ويُعمر مقدورهم على الإحساس بالتحكم بالبيئة، كما هو مُصور هنا

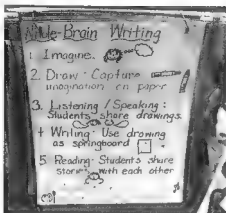




3. استخدم ألواح التخطيط، والمخططات الإجرائية، وعقود المعلم: تُشجع هذه الأدوات الأطفال على تعبيرهم بمائة الشاهد وبهائته، فتطوير العنق والمهارات التنظيمية المرتبطة بأنشطتهم سير وقتهم في العمل، المُستقر مع الآخرين، وتحملهم مسؤولية أنشطتهم الخاصة، وتنعكس على قراراتهم (Nielson, 2006; Sloane, 1999; Wassermann, 2000). تساعد الألواح التنظيمية المعلمين أيضاً على خفض عدد الأطفال في أنشطة الأركان في أي وقت، وتقييم الأركان وتغييرها بحسب الحاجة، وملاحظة حيرات الأعمال ويمكن أن تُصنع ألواح التخطيط، والمخططات الإجرائية بسهولة من ألواح الخيز أو لوح البطاقات، والتصوير أو المصنفات الخاصة بالأركان، وطاقات الأسماء. يستخدم بعض المعلمين ألواح، لمعاطيسي مع بعض قطع المعاطيس أو الشريط المعاطيسي على ألواح ومشايد الورق المصنعة في جامعة البطاقات بالنسبة للأطفال الذين لا يتمكنون بعد من القراءة يُمكن تصوير الأطفال ولأركان ويُصور الشكل 7.4 لوح التخطيط المُستخدم مع أطفال مع المدرسة وأطفال لروضة وأطفال لصف الأول. ويُصور الشكل 7.5 المخططات الإجرائية المُستخدمة مع أطفال المرحلة الأساسية



الشكل 7.4 لوح التخطيط











الشكل 7.5 المخططات الإجرائية

Courtesy of Gail V. Richat, Center Edge Elementary School, Fairfax, VA. ملاحظة:

أما العقود التعليمية فهي أداة تنظيمية لتوجيه الدراسة المستقلة وتحفيز الحكم الذاتي وتيسير التعليم و لتعلم بالمرحمة، وتتوزع تعلم الأطفال (Tomlinson, 1999). وتتيح العقود للأطفال فرصة اختيار ما يعمل تعلمه، وعلى يتم عمله ومع من، وأين يتم العمل مثلاً، بعد دراسة حيوانات مُعلّمة، تم التماثل مع بعض طلبة الصف الثاني لتوسعة معرفتهم عن حلال، لمن يعمل رسومات أو مخرج من حيواناتهم المُعلّمة، فيما كتب آخرون قصصاً أسيلة واستمر البعض في ابتكار سيناريوهات أسيلة مثل "meet my pet boa constructor"، هذا ويُصور الشكل 7.6 العقود التعليمية لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة/الروضة فيما يُصور الشكل 7.7 العقود التعليمية لطلبة الصفين الأول والثاني، ووجير يُصور الشكل 7.8 العقود التعليمية لطلبة الصفين الثالث والرابع.

4. افترض ادوار معلم مُحدد لتيسير التعلم يُمكن أن يستخدم المُعلّمون الأركان مُلاحظة وتقييم الأطفال على مهارة ب وتوثيق تقدمهم بها كما يمكن أن يجتمعوا أيضاً مع الأطفال بصورة فردية لتوجيه خياراتهم المتعلقة بالأركان وارتبطة بالأهداف التعليمية، الخاصة، علاوة على ذلك يمكن أن يستخدم المُعلّمون وقت التركيز لنمذجة الملوك للأطفال الذين يُمانعون من المشاركة في مشروع الركن، ودعم أفكار الأطفال ومشاريعهم من خلال الإستماع أو المشاركة كلاهين مُساعدين حين تتم الحاجة إليهم، أو يرفقون لأسئلة بشكل يُساعد في دفع الأطفال في التعلم.

 <p>الأحادي Puzzles</p> <p><input type="radio"/> <input type="radio"/></p>	 <p>الاستماع Listening</p> <p><input type="radio"/> <input type="radio"/></p>	 <p>كتابة Writing</p> <p><input type="radio"/> <input type="radio"/></p>	 <p>القرء Literacy</p> <p><input type="radio"/> <input type="radio"/></p>
 <p>الإستكشاف Discovery</p> <p><input type="radio"/> <input type="radio"/></p>	 <p>الرياضيات Math</p> <p><input type="radio"/> <input type="radio"/></p>	 <p>الصور Art</p> <p><input type="radio"/> <input type="radio"/></p>	 <p>الكتبات Blocks</p> <p><input type="radio"/> <input type="radio"/></p>
<p>الأسبوع Week of</p>		<p>الاسم Name</p>	

5 وثق تقدم الأطفال وقم استخدام الركن يُساعد الوالدين المعلمون في التعرف على ما يتعلمه الأطفال من خلال نشاط الركن، ولأن الأطفال يدمجون في خبرات متنوعة هي نفس الوقت، من المهم وجود نظم يحرص ما يمكن أن يُعدهم الأطفال (يرجع إلى الشكل 2 1 في الفصل الثاني للإطلاع على فو ثم اشطب الخدمة بوالدين معلم الأطفال للقراءة والكتابة من خلال اللعب)، ونفس الأهمية لابد أن يسأل المعلمون أنفسهم باستمرار عما إذا كان الأطفال مُدمجين في النشاط بطريقة ذات معنى وعما إذا كانت الأركان تُوفر لهم فرصاً وتعديات مُستمرة، علاوة على ذلك، فإن الجزء المتاحي للتقييم هو ملاحظة تمثيل متعة الأطفال قد يحتاجون إلى زكائر أو أدوات إضافية، أو يحتاجون إلى البدء بأفكار المصنف الذهني للموضوعات الجديدة.

الاسم _____		الاسم _____	
الرياضيات	العلوم الاجتماعية	الرياضيات	العلوم الاجتماعية
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
مجموعة مهارات			
القصة	القصة	القصة	القصة
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### أنشطة واستخدامات الأركان الفنية على الفنون Types and Uses of Arts Based Centers

إن التركيز الساحلية يمكن أن تكون ثابتة، أو مؤقتة أو مُدارة وتتضمن بعض الأدوات الشائعة والأنشطة لدعم عمليات الأطفال لإبداعية، وتتضمن الأركان الجيدة نوعاً عاماً من المواد التي تستدعي الإبتكشاف، والتجربة، وحل المشكلات والروابط مع الحياة الحقيقية

#### الميزة الدائمة للفنان

1. اختر إحدى الصور الدائمة التالية لتتلم أكثر عن حياة فنان

Sebastian: A Book about Bach (Winter) \_\_\_\_\_

When Miriam Sang (Ryan) \_\_\_\_\_

Michelangelo (Stanley) \_\_\_\_\_

(Alvin Ailey (Pinckney) \_\_\_\_\_

(Pinckney) The Piano Prince and His Orchestra Duke Ellington \_\_\_\_\_

2. اكتب في حياة فنانك وموهبته كصان، أو عازف، أو راقص، ما هي الأحلام التي حققها وكيف أجبرها؟

3. شارك ما توصلت إليه بأحد الطرق الآتية

(أ) تصور حادثة مُتمة مر بها فنانك واكتب عن سبب تصورك لها

(ب) اكتب نصاً حول الجزء الذي فضلته من السيرة الذاتية.

(ج) قم بعمل نموذج للفنان الذي قرأت عنه

(د) قابل زميلك الذي قرأ هذا الكتاب أو كتاباً آخر حول فنانك

(هـ) استخدم فن الحاسوب لتمثيل فكرة كبيرة حول فنانك

(و) اشرح ذلك من الأمور - حديثها - \_\_\_\_\_

نقد خطبتي لقراءة \_\_\_\_\_، وشاركته مع \_\_\_\_\_

والصمت \_\_\_\_\_

اسم الطالب \_\_\_\_\_

اسم المعلم \_\_\_\_\_

التاريخ \_\_\_\_\_

#### الشكل 7.8: المبادئ التعليمية لطلية الصف الثالث والرابع

ركز النص يُمكن ركز الفن الأطفال من البحث وابتكار استخدامات مُتسوعة للأدوات، بعض الأطفال يحرصون لأعمال من الفنون الشهيرة هي أو قرب الركن لزيارة التقدير الجمالي. ولابد أن يتم وضع ركن الفن قرب مصدر الماء، وإن لم يكن كذلك، استخدم شرائع بلاستيكية لتغطية الأماكن المروشة بالسجاد أو الطاولة حيث يستخدم الأطفال تلك الأدوات





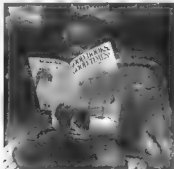
يمكن أن يُطور الأطفال المهتم العلمي من خلال الاستكشاف بأدوات مُتنوعة

علاوة ما يستخدم الأطفال هذه الأدوات للمشاريع المستمرة هي الأركان الأخرى، وللتوضيح أكثر أحدث طفلة من مرحلة رياض الأطفال العنصر الكبيرة من ركن الاستكشاف لمحمس، الحيوانات الأليفة التي كانت تشاركه في ركن اللعب الدرامي أثناء عرض عيادة الطبيب البيطري، كما أصاب طائب نصف ارباع معلومات حول نمو النبات إلى الرسم البياني الخاص بالصف وتضمن ركن العلوم والاستكشاف خبرات بالزمل والزرع والماء لتوفر فرصاً متعددة لتعليم قصصها السلامة والأمان مع الأدوات التي استخدمت

ركن الدراما يمكن أن يُوسع ركن الدراما استكشاف الأطفال وأدوارهم، وسلوكياتهم ومهاراتهم الاجتماعية، وينتهي بهم كما يمكن أن يُعبر الوعي الوظيفي والثقافي من خلال استكشاف الأطفال للوظائف والثقافات المختلفة، ويتم عادة إعادة تشكيل أركان الدراما إلى وحدات تُناسب موضوعات لدراسة مثل الحيز خلال وحدة الاقتصاد، ومحل الأحذية خلال وحدة القياس، ورسم المدن خلال وحدة اصناعات المشهورين وبعض النظر عن الموضوع، يُقدم ركن الدراما فرصاً جيدة لبناء مهارات ومعاريف القراءة، وحين يتم إضافة الأفلام، والوسائط وأدلة الهاتف، والكتب الأدبية وغيرها من أدوات الطباعة إلى هذا الركن، يتم تشجيع الأطفال على استخدام القراءة بفعالية (Christie et al., 2003)، وتكون مصادر الأدوات الموصوفة في المصطلح السادس مُناسبة في هذا الركن لتُعزز عمل الأطفال الإبداعي.

ركن القراءة والكتابة يُشجع هذا الركن الأطفال على قراءة مواد مطبوعة مُتنوعة، ولابد أن يتم اختيار مكن هادئ من المرحلة الصفية له، على أن يكون جذاباً، وتُحرق فيه الكتب التي تُلبى اهتمامات الأطفال وتُناسب موضوعات الدراسة الخاصة بهم، ويكون البحث عنها وقراءتها مُريحاً. يستخدم بعض المعلمين الكراسي الهزازة، وكراسي مُرآة من المديانة، أو حوض استحمام قديم مملوء بالمساحيق هي أركان القراءة الخاصة بهم لا بُد من توفير الكتب المُمتعة والمألوفة وأيضاً بصور مُجتمعة مثل القصص وكتب المعلومات، والكتب التي تحلو من كلمات، والكتب التوقعية، والألغاز، وكتب

الشعر، والكتب المصنوعة من قُل الأبطال، كما لا بد أن يكون من السهل الوصول لها وأن يتم عرضها في رفوف الكتب، ولابد أن يتضمن الركن رموزاً مطبوعة وأمسلة تدعو الأطفال لاستكشاف كتب مُصنّدة ويصنّف بعض المعلمين الرسوم الهزلية الخاصة، وبعض القوائم، وصناديق الأدوات والتي لإعادة سرد القصص. ويصحّ مُعد تدويرها من مجلات الأطفال، وأدب مُشقة لمعلومات حول خصائص الكتب. إن أدوات الكتابة المُمتعة مثل الورق المُنوّى المُعد تدويره من المطبعة والأقلام والقلام الرصاص غير الإعتيادية، لابد أن تكون مُتاحة بالنسبة للأطفال الأصغر سناً. فإن هذا الركن يُشجع عروض القراءة المبكرة، وهو طريقة مهمة لتعليم القراءة والكتابة (Mor، 2003، Christie et al، 2009)، بالنسبة للأطفال الأكبر. يُقدم الركن وهرة من الكتب المُحدّدة د تب والتي تتراوح ما بين لأدوات سهلة القراءة (كالمجلات) إلى تنوع من الأدب عالي الجودة (مثل الطهي والشعر) لتلبية قسرات الأطفال ومستويات اهتمامهم بالإضافة إلى تنوع عرض مُناقشة الأدب ومشاركته.



لابد أن يكون ركن القراءة جذاباً، وتُخزن فيه الكتب التي تُمتع الأطفال وتتناسب مع موضوعات الدراسة، وأن يكون مريحاً للبحث والقراءة.

ركن الرياضيات واللغة: إن أدوات اللعب مثل الكميات المُتوّدة، والأزور وأشكال الجمع، تُشجع تطور فهم الأطفال الرياضي للأرقام. ولابد أن يتم وضع الركن في مكان قريب ومُصمم وفي رفوف مفتوحة تتضمن نظاماً لتخزين الألعاب الرياضية والحصانية مثل الدومينو. ولابد أن تكون أدوات الكتابة كأدوات المُشاشير، وألواح الصائلا مُتاحة أيضاً للأطفال لمساعدتهم على ابتكار قصصهم الرياضية الخاصة واستكشاف وممارسة المهارات والمفاهيم الرياضية. يتضمن المسل لشعر شائعة شاملة بالأدوات الرياضية للماضية لمُختلف الأعمال.

ركن الإعلام والموسيقى: يستخدم هذا الركن الإعلام الإلكتروني (مثل الأشرطة لمرّة، والحواسيب والأشرطة المسموعة والمرئية) كوسيلة للتعبير المرح والهزلي بالإضافة إلى عرض تنكر



الموسيقى بأدوات مختلفة (مثل لأدب، البلاستيكية للإستماع إلى الأصوات والبتكرها، والأدوات التي يتكرها المعلم مع الطلبة وموسيقى للإستماع والحركة)

لا بد أن يكون ركن الإعلام و الموسيقى يهدأ من الحرارة الشديدة، أو البرد الشديد، أو الوهج وأن يكون قرب المائدة الكهربائية.

يجد العديد من المعلمين بأن الملاحظات الخاصة بتعليمات تشغيل الأدوات والعناية بها أمراً مُعبداً لابد أن يتم وضع الحواشيب أعلى الطاولة بمستوى النظر، ولابد أن يتم سيقها بحيث يعمل طفلان أو ثلاثة معاً في أي وقت (Swaminathan & Wright, 2003). ولابد أن يكون ركن الإعلام والموسيقى مفتوحاً وسهل الوصول إليه كبقية الأركان ليتمكن الأطفال من استخدام الأدوات في انقبض والبعد. ولابد أن يتضمن أيضاً تنوعاً من الموسيقى للأطفال كي يستمعوا إلى الأدوات الموسيقية البسيطة ويتكروا، الموسيقى الخاصة بهم، ويستمعوا إلى الموسيقى والأدوات من مختلف الثقافات التي يستطيع الأطفال استكشافها وتسميها. (Kemple, Batey, & Hartle, 2004)

ركن التكنولوجيا يمكن استخدام التكنولوجيا في زيادة فهم الطفل حول موضوع ما أو هي تحرير المعلمين التي تعلم في المعرفة الصعبة، وتريد المرحبات المناسبة لتعلم تعلم الأطفال من خلال زيادة تفكيرهم الإبتكاري. وتتميزهم الذاتي وعملهم ضمن الفريق وابتكارهم لتسجد عالية الجودة، وجميعها مهارات ضرورية للقرن الواحد والمشرين (Haugland, 2001, NAEYC, 1996B).

إن احتير المواقع الإلكترونية الملائمة هو أمر مهم أيضاً وسواء كانت موقع معلومات تُساعد الأطفال على اكتساب معلومات جديدة أو على الإجابة عن الأسئلة، فإن مواقع التواصل التي تصل الأطفال بالآخرين، أو مواقع النشر التي توفر أماكن للأطفال لعرض أعمالهم لابد أن يتم تفهيمها باستخدام معايير صارمة وأدوات تفهيم محددة (Swaminathan & Wright, 2003).

ركن الكتابة يتم وضع هذا الركن غالباً في ركن المكتبة لتضمير الأطفال على الكتابة حول ما يقرؤونه، ويجرب الأطفال الكتابة ويوصفونها بأشكال مختلفة، من الخريشة إلى الرسم إلى تأليف القصص، والقصص.

يعتبر الاتصال أحياناً إلى هذا الركن من الأركان الأخرى لعمل رموز أو لشرح أعمالهم تتضمن أركان الكتابة المسية على لحن ألواح الطباشير ومكيس وصمغ، وأقلام رصاص، وألوانا شمعية وتشكيلة من الأبريق بمختلف الأحجام والأشكال والألوان، للكتابة والرسم وتكون المجلات والمصحف والأدلة القديمة والمقصات والصمغ متاحة للأطفال لتتميد القصص أو لمد عيم استكشافهم بها. يطلب بعض المعلمين من الأطفال وضع رسوماتهم في الصندوق المخصص لكل منهم كي يستخدمها الآخرون في ابتكار القصص (Christie et al, 2003)، ولشاهدة أحد المعلمين وهو يُحدد موقفاً لكل ركن ويستخدم الموضوعات الشائعة لأشطة الركن. شاهد فيديو استخدام لأركان لتشجيع التعلم Using Centers to Foster Learning على الشبكة الإلكترونية في موقع مُحثيري التعليمي MyEducationLab

مختبر التعليمي  
MyEducationLab



انقبا إلى موقع مختبر التعليمي وأخبر عن  
البيئات Environments وتحت موضوع  
الأنشطة والتطبيقات Activities and Applica-  
tions شاهد فيديو يستخدم الأركان لتشجيع  
التعلم Using Centers to Foster Learning

توفر الأركان للأطفال أكثر من مجرد فرص جيدة  
للإبداع هي الأنشطة، إذ أنها تقدم لهم فرصة  
للإستكشاف والبحث واستخدام الأفكار بطرق جديدة  
وإبداعية، ومن غير المألوف أن تستخدم هذه الأركان  
مما عالية المعلمين يستخدمون حوالي سبع أركان دائمة  
لتحقيق أهداف صفوفهم وبرامجهم ومدرستهم ويحول  
المدرسون بشكل دوري هذه الأركان لتناسب الموضوعات  
والوحدات. فتمتعة «تي يدرسها الأطفال هي وقت محدود،  
وعند استخدام الأركان المناسبة على التمرين كاستراتيجية  
لتعليمية لابد أن تكون حساساً لموقع الأطفال هي التعلم  
وتسببهم على الحركة بدرجة من نشاط إلى آخر مع  
الإنشاء إلى الإنتقال والروتين

### الإنتقال والروتين:

من الإنتقال هو الوقت من النهار الذي ينحرك فيه الأطفال من نشاط إلى نشاط لاحق له يدخل  
النصف بين الأركان والحيثيات، ويتطلب كل انتقال من الأطفال أن يتحدوا قراراً، أم الروتين هو  
الأنشطة التقليدية المتوقعة التي تشكل أساس الجدول اليومي، وكلاهما يُساعد الأطفال على  
الإحساس بمرور الوقت (مثلاً تتبع الوجبة وقت الترتيب أو بعد الرياضيات بحين وقت الوجبة)  
والأحداث المتوقعة (مثل عرف اختبار موسيقي في نهاية اليوم)

يستهلك الانتقال و لروتين ما بين 20-35 ٪ من يوم أطفال مرحلة ما قبل المدرسة وحوالي 15 ٪  
من يوم طلبة المرحلة الأساسية (Jalongo& Isenberg)، وحين لا يتم التخطيط بهما، يُمكن أن تكون  
هزرات صاعقة وصعبة على كل من المعلمين والأطفال إلى الإحباط في التخطيط لأوقات الإنتقال  
يُشجع على ظهور سلوكيات غير المرغوبة، والمثل، ويريد الإعتماد على المعلم. (Hemmeter, Ostrosky,  
Artman, & Kinder, 2008, Hyson, 2008)، وهما يأتي خصائص الإنتقال والروتين مُلائم

وضع إشارة للإستماع والمشاركة التصويق البسيط بإيقاع مُعين، أو استخدام أداة مثل دف صغير  
أو صندوق أحباب كمرر يهين الطلبة للإنتقال إلى نشاط آخر، تأكيد من القيام بذلك بمساعدة  
وممارسته لتستمر فاعليته على طول السنة

تنبية الطلبة لوقت المُبقي من النشاط يحتاج كافة الطلبة إلى معرفة الوقت المتبقي لكل نشاط،  
ويمكنك تبينهم إلى ذلك بالإعلان قائلًا «سجتم على المجدادة خلال ثلاث دقائق، استمعوا هذا  
لوقت هي إنعام لنشاط وصعوا أدواتكم هي مواقفها».

تدفع الفنون في الانتقال يُمكن استخدام الموسيقى المألوفة لتعريف الأطفال الصغار إلى نشاط جديد، مثل هذه أغنية قيادة الطائرة Riding in an Airplane ثنائي من قبل أطفال مرحلة ما قبل المدرسة وهم يتظاهرون بالطيران إلى طائرات المصنوعة بالورق والأقلام ومسور الطائرات، ويصنعون أصوات الطائرات طوال طريقهم لها وسيط هذا دراستهم لوسائل المواصلات مع الموسيقى و تصور ويؤكد على الانتقال الإيجابي

بالنسبة لطلية المرحلة الأساسية، استخدم الدراما هي ابتكار أحيان المترة الصباحية و عرض مع الأطفال أدوات مُحتملة مثل دور مراسل الأخبار، وتُصبح الحالة الجوية، والمراسل لصحفي آسي يتمكن من الكتابة حول شخصيات أدبية أو أحداث من الدراسات الإجتماعية.

خطط للانتقال من البيئات الداخلية إلى الخارجية قد يدمج بعض الأطفال في الأنشطة الداخلية ويترددون في المدرسة، فهما يُحصل غيرهم الأنشطة الداخلية إلا أنهم يحتاجون إلى فرصة فيها، إن انتبهه لتهيئة الأطفال للتجربة أو الموقع اللاحق هو أمر ضروري كما أن التخطيط للانتقال والروتين غلائم تطوراً هو أمر ضروري للأطفال من كافة الأعمار، ويختلف عن الأنشطة الأخرى في الهدف والطول والتكرار ويعتمد على عمر الطفل وتوفر الوسائل الطبيعية يُقدم التخطيط لدروس بهشة مربة سهلة لتوقع، تقلل الموصى، وتُشجع الأطفال (Hemmeter et al , 2008, Kohn, 1993)، ويُقدم الشكل 7.9 خطوات إدارة الانتقال والروتين للأطفال.

يد الروتين هو جزء تكاملي لتعلم ويُقدم للأطفال والمعلمين تحكما أكبر بيئته

#### الوصول.

- ابدأ بأعداد الأدوات والأنشطة قبل وصول الأطفال
- توجد لتحية الأطفال.
- أعد الأنشطة الدامجة التي تلقت انتباه الأطفال والتي تسهل تسر مُراقبتها.
- خلال اليوم، تعامل مع أي سلوكيات غير اعتيادية أو مخاوف للتصديق والمعلمين الذين يشعرون.
- اطلب من الزائرين الذين يرغبون في الحديث بالإنظار للحظة، إن كان ذلك ممكناً أو تصبر بهم لاحقاً لتنظيم الوقت.
- نظم طريقة مُشاركة، ولوح تخطيط الركن، أو قديم لوائح لتُمكن الأطفال من الإشارة إلى تشاؤم المختار حين يصلون
- وقت المجموعة المُتروحة.
- ابدأ هذا الجزء من اليوم بعد أن تعطي الفرصة للأطفال لاستكشاف البيئة.
- قدم حوارات لليوم واطلب من الأطفال تحديد ما سيعملونه
- استخدم هذا الوقت في مُراجعة أو ابتكار أي قواعد صفية لها علاقة باستخدام ركن أو قطعة مُعدة من التجهيزات حين يُساعد الأطفال في تنظيم هذه الحدود هم مُحتمل أن يُتبعوا عليها.
- تظهر باستخدام الأدوات الجديدة بصورة مُلائمة

## إعادة التنظيم.

- بدأ بالتعبية، هذا لأطفال يحتاجون من 5-10 دقائق ثم إلى دقيقة تسببه قبل البدء بإعادة تنظيم الأدوات.
- شغل موسمي مُسجلة على شريط وأطلب من الأطفال الإستماع إلى شيء خاص أثناء رفع الأدوات جانباً.
- استخدم الموسيقى للإعلان عن اقتراب وقت جمع الأدوات وعي أثناء جمعها.
- نظم دائرة ما قبل وقت جمع الأدوات، وحشد كيفية توزيع المهام بحيث يُخصص لكل من عدد مُعددة من الأدوات لقلها أو نوع مُحدد منها (مثل كل شيء أصغر من حقيبة التسوق، أو أي شيء يتضمن أدوات معدنية) أو استخدم لوح الأيدي لمساعدة هي جمع الأدوات.
- مدح السلوكيات التي ترمي في أن تُشاهدها من الأطفال.
- اتبع جمع الأدوات بشاهد مُنتج يمكن أن يتوقعه الأطفال بحساسية.
- ابتكر أحياناً بلايشاب، التي تُناسب رفع الأدوات أو المُساعدة ( بهذه الطريقة يجمع الأدوات، يجمع الأدوات، يجمع الأدوات.....الخ).
- المُدة:
- أسس طقوس المُدارة مثل مدح قصة، واستعداد بمط للتصديق، وابتكر بمط جسدي أو الإستماع بأهنية مما.
- عاب باحتسار شيء أو الشيء مُتمنى قد يأخذ مكاناً في اليوم التالي أو لاحقاً في ذلك الأسبوع.
- استخدم بطاقة أو كيس ورقية للأوراق ولجلات والصعب، والشكل لتواصل الأخرى.
- كن مُستعداً بتقول إلى اللقاء.
- الانتقال من نشاط إلى الأخر:
- طور دجاجة من الأغاني والالعاب الأصابع لاستخدامها أثناء حركة لأطفال من مكان إلى آخر، واستخدم الأغنية أو اللعب بالأصابع (مثال "صمموز صممز" وأطلب من أحد الأطفال تسمية الآخر بلونه أو ملبسه، أو اسم البطاقة).
- تترك الكتب مُشاحة للأطفال كي يقرؤها أثناء انتمام الآخرين لأشغالهم واستعدادهم للمشاركة مع المجموعة.
- استخدم صندوق الأعمار، والدمى، والحراريير (أشاهد شيئاً أحمر اللون، وابصر، وأرق بجملة تلوذ)، واللعاب الأصابع أو الأغني الهادئة.
- بالنسبة للأطفال بين المراحل 4-1:
- راجع أنشطة اليوم وتحدث عن أنشطة التمد.
- خطط لكيفية الانتقال من نشاط إلى آخر.
- حصر الأدوات للنشاط اللاحق.
- حدد مسؤوليات الأعمال للإنتقال (كأن، من فملك أجمي القصص).
- اطلب من الأطفال الإنتقال من نشاط إلى الأخر ضمن مكانهم الخاص، كلف كل ذلك مُمكناً.

## الشكل 7.9 خطوات لإدارة الروتين والانتقال

مُلاحظة: معلومات من (Clayton 2001) & (Eckstrom, Ostrosky, Artman & Krieger 2008)

كما ينظر المصممون بنظام التصميم البيئي الداخلية، يحتاجون أيضاً مراعاة التصميم في البيئة الخارجية إلى الإحباط في البيئة الخارجية يُحصر التفكير الإبتكاري، والخيال، وغيرها من عادات العقل الإبداعي. في القسم الآتي، سنبحث البيئة الخارجية

## تصميم البيئات الخارجية للإبداع والتعلم المبني على الفنون Outdoor Environments For Creativity And Art-based Learning



ينظر العديد من المعلمين إلى البيئة الخارجية كمكان لتصريح «لغة العائنة» هذا المشهد المصحب يُمكن أهمية البيئات الخارجية كأصناف مهمة لاستثارة طرق الأطفال الإبداعية للتفكير بالمكن والحرية التي يحتاجونها (Rivkin,1995, Sutterby & Frost,2006, Sutterby & Thomson, 2005, Tovey,2007).

فكر في معارف السيدة أومار حول البيئة الخارجية لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة، وفي الساحة الخارجية المخصصة لها. كان هناك ثلاث دراجات ثلاثية العجلات، وكُرَتين، ومجموعة من أدوات التسلق والأراجيح التي تكمي مشاركة 15 طفلاً، والتي غالباً ما تتناجر لأطفال فيها على الأدوات السيدة أومار تعلمت بأن هذه التفاعلات كانت تحدث جزئياً بسبب وجود مكان عني للأطفال ويتضمن تحديات كي يستكشفوا ويبحثوا بمصنوع ودمجوا فيه بالأدوات والأقراص

بعد تحديث مع زملائها وقراءة أدب التخصص في اللعب التدرجي لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة، وجدت بأن أدوات تتضمن مستويات مُختلفة من التعقيد (Kritchevsky et al , 1977) يمكن تصميمها كما يلي:

- التوحدات البسيطة وتتطلب استخدماً فردياً وواضحاً لها ولا تتضمن أجزاء فرعية بالأطفال ليلعبوا بها (مثل: الأراجيح والدراجات ثلاثية العجلات).
- التوحدات المركبة: التي تتضمن أجزاء فرعية أو نوعين مُختلفين تندم من الأدوات للأطفال كي يدمجوا بها (مثل الماء والأوعية البلاستيكية أو الرمل وأدوات الحفر)، تتضمن هذه الفئة أيضاً أدوات اللعب المرديّة التي تضم العديد من الإحتمالات المُتوعة (مثل: الأدوات المصنوعة كالمجوى والألوان، ومنتوق الكتب أو حبل القصر).
- التوحدات المركبة بشكل كبير والتي تتضمن ثلاثة أجزاء فرعية أو أكثر يمكن أن تجمع جنباً إلى جنب (مثل الرمل، وأدوات الحفر، والماء) تُصاغل التوحدات المركبة بشكل كبير على انتهاء ومتعة الأطفال بوقت أطول لأنها توفر لهم فرصاً متعددة للعب بها ووضعها بجانب بعضها بعضاً ودمجها مع أشياء لهم

بعد ذلك قررت السيدة أومار إنشاء بيئة الساحة الخارجية بإضافة بعض لتعقيد لها وأحصرت حرية ابتكرت لها معيار عصابات من العجلات القديمة البالية، وعملت بعض الرموز الضرورية البسيطة

من حشب لحررة ولألوان. كما أحصرت قبة ضابط الشرطة من ركن الشعب الاندراي، وأوراق للعلامات والحرشة من ركن القردة. ومن هذه الإضافات البسيطة، ابتكر لأطفال لعبا تصميبي حول الحوادث والمزور والإسقاط والسرة

بعدها، ابتكر بعض لأطفال وزرعو مذكر الإسقاط، وفي مناسبات أخرى، استخدموا إحدى امربات كسيرة إسقاط لقل صحنيا حوادث المبر وتشجيع ممارسات الأمان الخاصة بالندراة.

توضح السيرة أوعلاز مايمكن أن يعطه الملم المطلق لعل البيئة الحارجية أكثر إثرة وتحديا ومع محدودية المصدر. وتعرض أيضا كيفية التخطيط الجيد للبيئات الحارجية وقدرتها على استثارة التعلم ولإندماج بصورة أكبر إلى الملم مثل السيرة أوعلاز. والذين ينظرون إلى البيئات الحارجية كداعم لإبداع الأطفال وحيلهم يلمون بأنه كلما زاد اندهاش وحرص الأطفال ورائت الإربطيات بين الاحتمالات، كلما تطور تفكيرهم الإبداعى أكثر (Suterby & Prost,2006, Tovey,2007).

## أنماط الملاعب Types of Playgrounds

يشكل أساسي هناك ثلاثة أنماط من الملاعب التقليدية، والمجارب، والإساعي (Frost,2004, Rivkin,1995)، ويختلف كل منها في شأته وبعض الأدوات، والتجهيزات، والسة شمعية التي يستهدفها، وهدها، كما يختلف كل منها في تهيئه أو تأسيسه للمهارات الجسدية والتمعل الإجتماعي لدى الأطفال.

نشأت الملاعب التقليدية في بداية القرن العشرين، وصُممت للتمارين الجسدية بهدف تعزيز المهارات الحركية الكبيرة. وعلايا لا يتم المحافظة عليها أو مراقبتها بشكل جيد، وتبنى بأسطح قاسية خبرة، ولا تتسق مع ما يعرفه حول تعلم الأطفال وتطورهم، وعادة ما تنتشر في ملاعب المدارس الأمسية (Frost & Woods, 1998, Frost et al , 2008)، ومع نهاية السيمييات، تم استبدال الأسطح الخشبية وحلت العديد من الأجهزة محل بعض الأدوات المعدية وبدأ البلاستيك بأخذ موقع الحشب، إلى الملاعب التقليدية

- تتضمن أدوات غير محركة، ومعنية وكبيرة (مثل ألعاب التعلق، و لسحاسيل، والأرجوح)- عاليا ما تكون وحدات بسيطة- ليم استخدمها في هدف فردي. تمرين
- قليلة التنوع والتحديات مما يهيب الملل.
- يضمنها الأطفال الممارسون جسديا والذين يمكنهم أن يستعدوا من فرص اللعب المتاحة
- يتردد الأطفال محدودو القدرة الجسدية في المشاركة بهذه الأنماط من أنشطة المهارات الحركية الكبيرة

نشأت ملاعب المراقبة في الخمسارك أواسط القرن العشرين وهي هريدة في أوروبا، وصُممت لتوفير فرص اللعب الإبداعى للأطفال في المناطق المَحصره، وملاعب المراقبة

● تتضمن أدوات وتجهيزات غير مترابطة تُمكن الأطفال من البناء، والإبتكار، والتعبير باستخدام الأدوات التي جو مفتوح.

● تقدم خيارات للأطفال (مثل البناء، والبستنة، واستخدام الرمل والماء، والطهي)

● تصمّم الكبار اكتشاف اللعب ودفعهم لأفكار الأطفال ومُعززين ومُحررين حرية الأطفال في التعلم من خلال الاستكشاف في بيئة مُثيرة، وهذه الألعاب لم تكن شائعة جدا في الدولة بسبب المخاوف المتعلقة بتوفير الأمان، وعدم توفر مُيسري اللعب المُدرجين، و لمُحاوف من أن ألعاب المُحاكاة لم تكن مُريحة لأعين البالغين.

لألعاب الإبداعية عدت في القرن العشرين من فكرة ملاعب المُحاكاة، وهي طريقة لدمج عناصر ملاعب المُحاكاة هي أوضاع مُعاصرة، وتوفر للأطفال بيئات أكثر إثارة للعب بدلا من الملاعب التقليدية، ين للملاعب الإبداعية

● تصمّم بيئة هوائية بأجزاء مُتحركة (مثل الأنواع، والممرات، والمجالات)

● مُوجهة نحو العمل وتقدم أسطح أمية، وتوفر تنوعا من الأدوات والتجهيزات المثيرة

● تُعبر كافة أشكال اللعب (الوظيفي، والبيئي، والدرامي، والمسابقات)

● تُروِّد الأطفال باحتمالات متنوعة من التفاعل الاجتماعي (Barbour,1999)

● للملاعب لإبداعية مُمتعة تطوريا، وعية جمالياً (Prost& Woods,1998,p 234).

إن الملاعب، التي توفر العديد من الإحتمالات للأطفال هي بيئات إبداعية مهمة، وتسمّى تصميمها بخصائص مُحددة تميز كافة أشكال لعب الأطفال وإبداعهم

### خصائص بيئات الملاعب النوعية :Features of Quality Outdoor Environments

توفر البيئات الخارجية العديد من الموائد لجميع الأطفال ولابد أن تُستخدم على مدار السنة (Frost,2004, Ravkin, 1995, Sutterby & Thomson,2005). كما لابد أن تُركز البيئات الخارجية عالية الجودة على أربع خصائص رئيسة التجهيزات والأدوات، والأمان، والإشراق، والتعزيز، ويصنع الشكل 10 7 قائمة شطب لمعايير استخدام البيئة الخارجية.

ضع إشارة x تحت الإستجابة المُلائمة لتقوم مدى تمييز بيئتك الخارجية لفرص التعلم الإبداعية.

المساحة الكافية

هل يمتلكه:

● تستشعر أمان اللعب الأربعة الوظيفي، والبيئي، والدرامي، والمسابقات التي لها قواعد

● توفر أماكن مُلائمة للعمل الفردي والمجموعات الصغيرة من الاحتمال، تناسب مع أعمارهم وأحجامهم الحميدة، وأهتماماتهم، وقدراتهم؟

● تمرر الحركة من مكان إلى آخر بأمان وتحكم مُناسب؟

نعم لا

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

لا	مع
	● تقدم منطقة مُمتعة بصريا بحيث تتكامل فيها العناصر الطبيعية مع البناء المخطط؟
	● تتمتع بالمناظر بشكل عام بدلا من التقييد بالأشياء أو الهياكل غير المتربعة؟
	● تُعبر الحس أو الإنسانية من نشاط إلى الآخر؟
	● تقدم أسطح متنوعة كالأسطح الصلبة للفسحات والتخل، والعشب، والماء، والشجرة الماعسة، أو الرمل، والنلال أو الأماكن المنخفضة، وأماكن البناء، وأشعة الشمس، والظل؟
	● تقدم تسهيلات للوصول إلى المناطق، والحمامات، ومواقع الشرب؟
	● توفر مقارن مصممة للأدوات؟
	● توفر أماكن للمشي والركن والنظر؟
	● تتضمن مكانا مظللا مُروّدا بالطاولات وتتوفر فيه مقاعد للأنشطة الفنية، وألعاب الطاولة، أو الألعاب الحسية؟
	لأدوات
	هل البيئة:
	● توفر فرصا لاستخدام أدوات وفرة مناسبة للممر، ومركبة؟
	● تُعبر الاستخدام التسلق والإلهام للأدوات المروية مثل الرمل وماء وشمب الدرمي وإعادة هيكلة المعرفة للمديد من الاحتمال؟
	● تتضمن أدوات وتجهيزات للعب الهادئ والنشط والسب التماثلي وأوزني، والفردية؟
	● تتضمن أدوات للعب الدراسي (مثل المهاراة، والقارب)؟
	● توفر أدوات لتطوير المهارات الحركية الكبيرة (مثل ألعاب الشباك والسمايل الواسعة)؟
	● تتوفر فيها منطقة زمنية تُوضع فيها من الناس بمطاء مناسب لحمايتهم من الطقس العاصف والحيوانات؟
	● تتضمن منطقة مائية مُروّدة بأدوات متنوعة للتجربة وحل المشكلات، والإستكشاف؟
	● تتضمن طابقات متنوعة؟
	● تتضمن أدوات شجر مُتحركة للأرجحة والتمدد والتحمل؟
	● تتضمن ألعاب للركن والإلتقاط؟
	الأنشطة والطيقات
	هل البيئة:
	● توفر للأمتثال تقاعلا مع الأدوات والأقراص والبالون من خلال التحسين السلس، والأماكن المعبأة، والمراغبات الممتعة؟



لا	نعم
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• توفر أنشطة متنوعة، وخبرات وأدوات بـ "أجراء واسعة بحيث يمكن الأطفال من تكرارها لمخططات، لديهم الخاصة؟</li> <li>• توفر أدوات متنوعة للتطور الحركي الكبير، وأجراء واسعة من الأدوات الطبيعية للعب البشري، وهياكل معلقة للعب الدرامي، ومصنعت ممتعة للعب الاجتماعي، وأماكن شبه حاصنة للإحتفاء، وأماكن طبيعية للبيئة؟</li> <li>• هل يشرف تكرار يتداخل على منطقة اللعب؟</li> <li>• هل لتجهيزات ممتدة بشكل جيد، وحالية من الأطوارات المعتادة؟</li> <li>• هل هناك أسوار بارترفع حصة المخدم على الأقل بأبواب قابلة للإغلاق ولعمل بشكل جيد؟</li> <li>• هل هناك مـ بـ بـ 10-8 إتش من الرمل أو التشاردة، أو حصص البارلاء تحت تجهيزات لتساقط والألعاب بشكل يعول دون سقوطها؟</li> <li>• هل بيئة حالية من المعايير (مثال الزجاج المكسور)؟</li> </ul>

الشكل 7.10، قائمة شطب للبيئة الخارجية.

ملاحظة المبررات من (Frost,2004), National Association for the Education of Young Children (1996a), (NAEYC) National Program for Playground Safety,1999), and (Sutterby & Thornton,2005)

## الأدوات والتجهيزات (Equipment and Materials)

لا بد أن تُصاغت لأدوات والتجهيزات الخارجية على اهتمام الأطفال مع الوقت وتُحضر لتتغير الإبداع من خلال إعطاء اللعب الأربعة of Young Children (NAEYC) (1996a) إلى التجهيزات لابد أن تكون آمنة وملائمة للعمر وممتدة ومتنوعة التجهيزات والأدوات عالية الجودة بالأجراء المتحركة، وتنوع الأدوات ما بين البساطة والتعقيد واستفيد بدرجة عالية وتنوع الخبرات الواسع والأنشطة والأماكن الممتدة بصورة جيدة

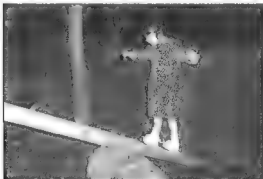
الأجراء القابلة للحركة هي الأجراء التي يمكن أن يتلاعب بها الأطفال ويستخدموها في الإرتحال الأدوات جميعة اللون ومختلفة الأحجام، والأشكال والملائم والأنواع أو الممرات والأدوات المصنوعة مثل الرمل والده، يمكن أن تُنقل من مكان إلى مكان هي مكان اللعب الذي يعتاره الأطفال، كما يمكن أن تُصمم، التعقيد للبيئة وتُوفر الأجراء المتحركة الثورية والتنوع والجدة والتحدى وجميعها مكونات مهمة لتتغير الإبداع، والاجتماعي، وللتعلم

التعقيد يعود إلى عدد الاحتمالات التي تُقدمها الأدوات للأطفال وكما رادت احتماليات استخدام الأدوات، كلما جعلت على اهتمامهم واتساعهم لأن الاتصال يمكنهم من تعيد أمور عدة باستخدامها (Krichewsky et al , 1977)، إذا تم تصميم العديد من الأدوات لاستخدامها من قبل

لمن وحده في بعض الوقت أو لاستخدامها بطريقة واحدة فقط، فهي تُحدد بشدة تنفيذ البيئة الخارجية عملاً أرجوحة العجل الكبير والتي يُمكنها أن تحمل طفلين إلى ثلاثة أطفال تُقدم حداث أكثر من مجرد الأرجحة على أرجوحة

التنوع هو عدد الطرق التي يُمكن استخدام الأدوات بها بعض النظر عن تعقيدها، ويُؤثر في كمية بدء الأعمال بمشاكلهم (NAEYC, 1996a). إن تنوع الأدوات يُوفر للأطفال حداث ضرورية لابتكار أشكال اللعب الخاصة بهم. ويستلزم العديد من المعلمين كثر تيسر اللعب لإضاهة تنوع من الألعاب الحركية، ويُوصى لشكل 11 7 أمثلة على الأدوات وكيفية اللعب المُستخدمة في الخارج

الأماكن المُعرفة جيداً هي تلك التي تُسر وتُظم أماكن لعب الأطفال، وتشترطُ معيار الاعتماد الخاصة بالجمعية الوطنية لتعليم الأطفال الصغار (National Association for the Education of Young Children, 1996a) والأكاديمية الوطنية لبرامج الطفولة المبكرة (National Academy of Early Childhood Programs, 2004) توفر 75 قدماً مُربحاً كحد أدنى لكل طفل في أماكن اللعب الحركية، وحين يُصمم فرع اللعب الخارجي باستخدام هذه المعايير يُحفظ للأطفال على متينهم كما يُطوِّرون مشاعر الكفاءة والإبداع في صنع القرار وحل المشكلات



تُوفر لميئات الخارجية العديد من الفوائد لكافة الأطفال ولابد أن تُستخدم على مدار السنة صناديق اللعب هي أدوات تنظيمية في اللعب وتُقلل استمتاع الأطفال من المعرفة الصغية إلى البيئة الخارجية، إن تحرير الأدوات في صناديق خشبية مبنية أو أوعية تحرير بلاستيكية يُيسر نقلها من الأماكن الداخلية إلى الخارجية

تصليح السيارة		
حصيرة	مُرشحات	كشاف
دليل أجزاء السيارة	صوالميل وبرافني	مفتاح
معايير	مفتاح الدراجة	خرطوم
صيد السمك		
قارب بلاستيكي	قصب وبكرة	مقعد صمغ (اختياري)
شبكة صيد السمك	أفاعي مطاطية	سمك (الماء)
ديون بلاستيكية	صندوق الأدوات	سطل لسمك المونة (سمك أوريولي)
سحالي مطاطية		صندوق كريكت
البستنة		
أوتار	زُوم الحبوب	
أدوات حديقة	دليل البستنة	
مجرفة صغيرة	أوعية الزهور	
قفازات الحديقة تُنسب حجم العمل		
الشاطئ		
مظلات شمسية	صندوق تلحج	كُتب فلافلها ورفي
قواقع بحرية	مشقة شاطئ	
جديف ودلو للطلن	عريشة هوائية	
المشي		
حقيبة ظهر	حقيبة النوم	مصحف
كشاف	أطباق بلاستيكية	حذية
عصا لسار	طارد للناموس	

الشكل 7 11 الأدوات وصناديق اللعب للبيئات الخارجية

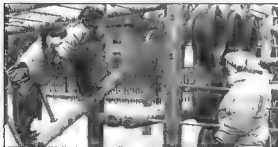
ملاحظة: (المعلومات من (Odery&amp; Foster,1997)

المباني الخارجية المحاطة بشكل جيد تُلبّي احتياجات كافة الطلبة، بما فيها امروية التهيئة والجسدية.

### الأمان

إنّ لمباني الخارجية الآمنة ضرورية، وحتى الآن تُظهرُ معلومات المسح الوطني بأن ملاعب اليوم غير آمنة وتتسبب في زيادة دراماتيكية في إصابات ملاعب الطفولة. مُبكرة خلال العقدين الماضيين (Frost, 2004, NAEYC, 1999a, National Program for Playground Safety (NPPS), 1999, Thomason & Thrash, 1999; Thompson, Hudson, & Mack, 2000).

- مُصممة بشكل جيد وتستمر لوقت مُناسِب.
- تتضمن مرافق للتحريك، تُلائم الأدوات الظاهرة ومن السهل الوصول لأدوات فيها.
- تُقدم خبرات للأطفال، مثل أدوات اللعب الدرامي والأماكن الطبيعية.
- تُركّز على كافة المجالات التطورية.
- مُلائمة تطورياً.
- تُستخدم بتوجيه آمن لكل من الأطفال وفريق العمل.



إنّ الأمان هو قضية مهمة في تصميم وبناء تجهيزات الملاعب الخارجية

### الإشراف

يُقدر بأن حوالي 40% من إصابات الملاعب ترتبط بالإشراف غير المُلائم، ولذلك، نقتترح التوجيهات الآتية لأمن أخصائى والإشراف في الأوساط الخارجية

1. احرص على تواجد بعض نسبة البالغين الموحدة في البيئة الداخلية أثناء تواجد الأطفال في البيئة الخارجية، وتأكد من أن البالغين الذين يُراقبون البيئة الخارجية لديهم معرفة بالوقاية من الإصابات والإسعافات الأولية.

- 2 تجول حول المنطقة بدلاً من الوقوف ضمن مجموعة والحديث معهم
- 3 قم بوضع مُصدات واسعة ومعمولة حول ما قد يعضه الطالب، مثل «جلوس فوق الرلافة».
- 4 قدم اهتماماً خاصاً بالأراجيح أو ألعاب التسلق التي تتضمن العديد من الأنشطة والتي تزيد فيها احتمالية الإصابات
- 5 قم بوضع 8-10 إشارات من أدوات امنصاص الصدمات، مثل حصص البازلاء تحت أرتعية جميع الأدوات المتحركة (كالأراجيح والأجهزة النوازة)، لأن السقوط هو السبب الأول في إصابات الألعاب بالسمنة بالأطفال (U.S Consumer Product Safety Commission, 2002)

### التخزين

تحفظ مراعى لتخزين الأدوات، التي يستخدمها الأطفال لتطوير وتوسيع لعبهم وتعكيرهم الإبداع، إن كان التخزين أمر حيوي، وتضمن المحازن في حفض الوقت أثناء نقل الأدوات وتشجيع الأطفال على تحمل المسؤولية.

### فكر في المخزن الذي

- يُناسب حجم لطفل لتفسير إحراج الأدوات منه ووضعها فيه
  - يتحمل لميزات العتق والإستعمال ويُوفر الحماية للأدوات.
  - متعدد الأهداف، ويتضمن مكاناً لتخزين أدوات المعلمين، ويُتيح للأطفال فرصة اللعب البشري
- لتطبيق هذه الخصائص على البيئات الخارجية عالية الجودة مع الأطفال من كافة الأعمار، ولابد من إجراء بعض التعديلات لمجموعات عُمرية مُحددة.

### البيئات الخارجية للأطفال من مختلف الأعمار - Outdoor Environments for Children of Different Ages

لابد أن تصمم البيئات الخارجية بشكل يُراعي أعمار الأطفال ومستوياتهم التطورية تماماً كالبنيات الداخلية لتدعم مدى واسع من الأهداف التعليمية والتطويرية، بما فيها الإحساس بالكفاءة والتعاون والإبداع من خلال أنشطة متنوعة.

### سنوات الرضاعة والحضانة

لابد أن تُراعى البيئات الخارجية في هذه المرحلة تطور الأطفال الاجتماعي والحركي الذي يزداد بسرعة، وظائفهم وحركتهم غير المحدود، وحاجتهم الواضحة للإستقلالية إلى ملاعب الرضع وأطفال الحضانة تتضمن قصايا آمن فريدة (Ste- phenson, 2002)، وبالنسبة لهذه المجموعة العمرية، لابد من الإنتهاء بشكل خاص إلى ما يأتي

- تعطية الأرصيف بمواد لا يُمكن ابتلاعها مثل حصص البازلاء

- الأنوث المُوَدية التي تتراكم تيلاً، مثل الأشياء المكسورة، والحواف الحادة، والأشياء الغريبة
- مقاعد الأرجوحات التي تصمم أحزمة للحماية من السقوط
- حدود آمنة تحمي الرضع وأطفال الحضانة عند المرور، ومن محاطر السقوط، وبرك الماء
- مظلات لوقاية الرضع الحساسين للشمس والحرارة (Frost et al, 2008)

يحتاج الرضع وأطفال الحضانة أيضاً إلى فرص لدى واسع من التجارب ولإستكشاف الحصى بحبات مُلْتَمعة لعمق وبمسطحة وأمنة إن إصافة أدوات من ملابس مُختلفة مثل الحصى والحشرات أو الممرات الواضحة للمشي، واللمس، والإستكشاف تُثري لديهم، كما أنهم يحتاجون إلى أدوات مُنيرة قريبة من الأرض مثل القنوت أو ألعاب التمسك البسيطة، وحبات اللعب المرصية، والأحباء القابلة لتحريكه ولتكبير، والتجميع، والتلف، والحبات الطبيعية مع النباتات وحيوانات الحية (Frost et al, 2008, Rivkin, 1995, Stephenson, 2002)، وتتضمن بعض الإضافات المُتمعة للبيئة الخارجية لأطفال الحضانة ما يأتي:

- تعليق الأشياء القابلة لسمع من الشجرة وتكليف الأطفال بتسمية "النقاط أحدها" بأصوات من الورق المُقوى
- دهن الممرات ولأدوات، أو السباح بمغطول من الماء وفرشي كبيرة
- غرس المسحون والأثاث بأحواض من الماء الدافئ المخلوط بالصابون والإسفنج، وفرشي الدهك.

### مَنَوات ما قبل المدرسة/ الروضة،

لا بد أن تُعمر البيئات الحرجية بالنسبة لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة والروضة أشكال ألعاب الأربعة - الوطيمية، والنباتي، والمرامي، والمسابقات التي لها قواعد تدعم حاجات هؤلاء الأصغر لتتسيط لمهارات الحركية الكبيرة ولزيادة امتعتهم بألعاب لقو عد ولتسببت لابد أن تُطور بيئته مدى واسع من المهارات ولقدرات، ولابد أن تصمم تسهيلات للتصريح بيمر وراحة للأدوات المُستَقة ومسطحة مربعة بالعشب للمسابقات الجماعية، ومكانا يتسنى بالخصوصية لتيسير حاجات الأطفال لعب مُوراي والمزوي وحبات مُتنوعة من الأدوات الخاصة بالمهارات الحركية والتي تُناسب حجم الاطفال (Debord, Hestenes, Moore, Cosco, & McGinnis, 2002, Frost et al., 2008)، تتضمن البيئات الخارجية الأفضل لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة والروضة بيئة عوفية مُركبة بالعديد من لأجرء المُتحركة، مثل لأراجيح، والمقابض، والملازم، والحيال المُعلقة، والبهاء المبروري لأنشطة اللعب الدرامي.

جرب بعض الأنشطة الآتية لإصافة التحديت والتعقيد للبيئة الخارجية:

- أدر الممرات التي لها محلات معو عربات أخرى وصنغ لافتات وأروات مُلْتَمعة لامتتاره اللعب الدرامي.

- استخدم كارتونا هارغا وكبيراً وأدوات أخرى لابتكار متعلقة معطاة للبريات التي لها عجلات، وصراخ، آلي حاس بالسلقين، أو مواقف على جانب الطريق
- استخدم أدوات وكر من اللعب، المُصممة للعب الخارجي والتي تستثير الإبداع والخيال كما هو موضح في الشكل 7.11.
- استخدم المقاعات بأدوات مُتعددة معاد تدويرها، مثل سلال الفواكه والمصاص، لمصفي الفقاعات الصابونية.
- شجع الأطفال كي يرسموا على المنهاج بتعليق قصاصات من لورق عليه، وترك الرسومات لمرس العين
- قرا قصة وردة ليهنكرتون (Kellogg, 1981). A Rose for Pinkerton، ومعرض، لحيوانات الأليفة (Pet Show (Keats, 1972). ومن ثم قدم ممرضا للحيوانات الأليفة باستخدام حيوانات الأطفال الينة قم بعمل لوح لكتابة الأحكام من البطاقات الكرتونية وبشباك لمسيل ومعلقات للحيوانات من اوعية البوتلة، وأوسمة للتقدير من لفافات ائهد يا المستمعة
- ابتكر صنمصالا طبيعياً باستخدام غطاء صندوق الأحذية والصمغ لايص لصناعة الصلصال من أدوات طبيعية موصوعة على أو قرب البيئة الخارجية.
- ابتكر بيئات طبيعية للأطفال ليركروا على المفاهيم الجمالية للبيئات الخارجية.

#### مرحلة الصف الأول وحتى الصف الرابع:

- لابد أن تُشجع البيئات من الصف الأول وحتى الرابع على البحث الطبيعي وتعددي، الخيال ويُفضل طلبة هذه الصفوف الهياكل التي تتضمن تصديقات جسمية مُتعددة، مثل ألعاب التسلق والأدوات والأماكن المناسبة للتطور الإجتماعي والأماكن الآمنة للمسابقات الجماعية، وهما يأتي بعض الإلهامات التي تتعدى أفعال مرحلة المدرسة هي الأماكن الخارجية
- خطط وند لعبة مُطوّرة بعرض العصابات، استخدم العديد من الإشارات التي تدمج الأفعال مع الإستماع أو الكتابة. اربط مُطوّرة بابش العصابات بوحدة دراسية مناسبة
- قدم طلبة مُشورة ليهتمك الأطفال من لعب المسابقات الخارجية مثل الحجلة أو المُربعات، أو ابتكر رسومات الظل.
- قم بعمل قديم وحققه على الصياح، ثم استخدم لونا آخر للمريد من التفتيد ولتصاميم ابتساقة
- قم بعمل عرض لظل في فترة المساء، وقم بدعوة الأطفال لتمثيل أدوار مُختلفة واستخدام صور الظل الكرتونية. اطلب من المُشاهدين أن يُشاهدوا العرض على الأرض بدلا من اللاصين أنفسهم.

مُعَدِّرِي التعلِيمِي  
MyEducationLab



الرجوع إلى موقع مُعَدِّرِي التعلِيمِي واحتر عذرا  
الرياضيات، والعلوم والتكنولوجيا Math Sci  
once and Technology وتحت الأنشطة  
والعمليات Activities and Applications العلوم Science  
شاهد فيديو العلوم Science

● حدد واجباً لـ "لإثبات الفيدية" كالشيء، أو التمر، أو  
بما لحمل، أو عدد الخطوات، أو التمدد الذي يُطور  
اللياقة.

● ابتكر منطقة تعليمية، مثل حديقة المراهقات لربط  
المشايير المُمتدة بالفرقة الصفية.

نُحصرُ البيئات، لحارجية كافة أفكار الأطفال الإبداعية  
من خلال تنوع التحصيل، لاستخدام الصراع والأنشطة  
والخبرات والأدوات، وبمكتبة الإطلاع على الكيمياء التي  
يستخدم فيها كل مُعلم، لبيئة لحارجية كخبرة تعليمية  
بمُشاهدة فيديو "العلوم Science" على الشبكة الإلكترونية  
في موقع مُعَدِّرِي التعلِيمِي

ين التعلِيمِي لئلا يُؤمن بالطاقة البيئية للتعلِيم لئلا أن يحرصوا أدواراً توجه العمليات الإبداعية  
لدى الأطفال.

## أدوار المُعلِّمين ومسؤولياتهم في البيئات الإبداعية TEACHERS' ROLES AND RESPONSIBILITIES IN A CREATIVE ENVIRONMENT



يُؤثر ما نُؤمن به حول الإبداع والتعلِيم المبني على الصنوع في بيئاتنا الصفية، ولابد أن تكون حُكماء  
بصحت بسقي بأدائها كلمات جيمس برون (Broom, 2006) "إن الإبداع في أي نوع من أنواع  
المساعي، ينبع من الرغبة والأشخاص الذين يعملون على أساس التربة يعينون لوضع معايير عالية  
حدا لأنفسهم ويشتون للوصول إلى أهدافهم، ويستمدون لتحمل المحاطر، وعملك بشكل يتناسب مع  
حدا الأطفال يُشجع ويدعم تطور هذه الصفات (ص 255)

فيما يلي اقتراحات من شأنها أن تُسهم في تشجيع العادات العفوية لإبداعية لدى الأطفال وهي  
رسائل رسائل تُمكن الأطفال من العمل براحة، وإنتاجية، وبفاعلية في نفس الوقت:

1. تصدق كُلمة مُبدع اطرح على نفسك الأسئلة الآتية بأي الطرق أدمع، بداع الأطفال وأصمم  
بيئة مبدية على الصنوع؟ هل لدي أفكار أصيلة؟ هل أوفر فرصاً للأطفال الذين يستحبون بطرق غير  
تقليدية للإبداع في التطور الإبداعي؟ هل مقدوري التعرف على الأطفال الأكثر إبداعاً هي مصمي؟  
يُشعر المُعلِّمون المبدعون، والثقافية، والحماسية، والإنتاج، وتحمل القمص، وتريد بيئاتهم لمبدية  
مُشاركة الطلبة ولدمجهم، وتدعم التعلِيم المُركز على المُعلِّمين، وتُشجع الأطفال على أن يعيشوا  
الدور، وتُكافئ الأفكار الجيدة، وتُشجع الأطفال على "التقييم الذاتي" (Edwards, 2007, Jalongo & Isenberg, 2008)



2 اعتبار البيئة أداة معلم قوية. حين يكون المعلمون جيدي المعرفة بالمصاحبة والوقت و الأدوات فإنهم يتمكنون في الغالب من توقع كيفية استخدام الأطفال لها. إن التنبؤ بالسلوك بهذه الطريقة يُشجع على استقلالية الأطفال ومشاركتهم النشطة، ويُحافظ على انبساطهم (McLean, 1995)، يُمكن أن تُستخدم البيئة أيضا لإدارة اهتمام. إن الجدول المُتوقع مثلا، يُساعد كافة الأطفال على تعلم اتباع ليوم ويُشعرهم بالهدوء على المشاركة. إن عرض وتنظيم الأبواب بحرص، يُشجع مشاركة الأطفال بطرق مُلائمة بتدخل قليل من المعلمين. استخدم أحد مُعلمي مرحلة ما قبل المدرسة صورا الأطفال لضمان مشاركتهم. وأعد وصفات لتخصيص الواجبات الحميمية، معا قبل الوقت الذي كان يُكرسُ عدة ثلثهم الإدارية الروتينية. ووفر الوقت للتركيز على اندماج الأطفال والتعلم المنسج على المسار في القسم الثاني، سافقت التعديلات المناسبة للبيئات الحرجية والداخلية، لتلائم مُختلف المُتعلمين.

## التعديلات لمُختلف المُتعلمين ACCOMMODATIONS FOR DIVERSE LEARNERS



يحتاج كافة الأطفال إلى بيئات تُعمر الحس بالفصول والمسائل، ومع إجراء بعض التعديلات البسيطة، سيصبح من السهل ابتكار بيئات إداعية مناسبة على المسار تدعم مُختلف المُتعلمين (Klein, Cook & Richardson-Gibbas, 2001). وفيما يلي بعض الاقتراحات لإجراء التعديلات البسيطة الداعية. لداخلية ثم اقتراحات لإجراء التعديلات على أنشطة الأركان. وأخيرا التعديلات الخاصة بالبيئات الخارجية لتلبي احتياجات مُختلف المُتعلمين.

لصالح تعديل البيئات المكاثبة الداخلية لدعم مُختلف المُتعلمين:

- تمهيم حنلاص لطفل حتى تُتيح التعديلات المُلائمة لمشاركته الكلية والتركيز على قدراته.
- وفر "رقبعا" يُمكنه المُساعدة في تقديم وبمُدجة الروتين والأنشطة الصمعية.
- عدّل البيئة المكاثبة مثل المصاحبة ومواقع الأثاث، والصوت، والصورة.
- عدّل الأركان بإجراء بعض التكييفات البسيطة للأدوات والتجهيزات والتخطيط بحرص.

التعديلات الصمعية للأطفال ذوي الإعاقات الحركية

- وفر فراغا كبيرا يُمكن الأطفال من الحركة والعمل بسهولة.
- حافظ على صدىح الممرات في العرفة الصمعية لضمان سهولة التنقل.
- قم بوضع الطاولة بشكل يُمكن الأطفال الذين يستخدمون الكرسي المُحركة من أن يكونوا بنفس مستوى أقرانهم.

### التعديلات الصغرى للأطفال ذوي الإعاقات السمعية،

- اطلب من الأطفال الجلوس بعيداً عن التخلفيات الصوتية مثل الشبالة، والأبواب، وأشعة الحرارة والبرودة
- شجع الأطفال على الحركة بحرية في أنحاء الغرفة الصغرى ليتحركوا من اسماع بشكل أفضل ومن مشاهدة وجوه أقرانهم.
- استخدم سماعات وحدران الملين لتقليل الأصوات الصغرى

### التعديلات الصغرى للأطفال ذوي الإعاقات البصرية،

- وجه لطفك إلى موقع الأبواب والأركان والممرات والمخارج باستخدام مقعد كمنطقة انطلاق
- غُرف الطفل بالبيئة المدرسية عند توجيهه للفرقة الصغرى وفي البيئة الخارجية أبرز الأدوات والتجهيزات والأشعة والأقراص المتاحة بوصفها للطفل أثناء اللعب
- حدد أحد الزملاء كمُرشد مُعصر للأشعة الخاصة مثل تدريبات الحريق
- استخدم بصوء الذي لا يتسبب في إحداث البlick أو الوهج خلال الأشعة و لأعمال مدرسية.

### تصانح تعديل الأركان لدعم مختلف المتعلمين،

- عند التخطيط بالأركان، راعي تناسب مستوى المهارات لكافة المتعلمين
- عور كافة الأبواب ومحفطات الأسئلة وتعليمات الركن بصور وأيقونات بصرية
- سجل التعليمات على شريط مسجوع بحيث تمكن القارئ وغير قارئ من معرفة ما ينبغي عليهم القيام به

### اقتراحات خاصة لتعديل الأركان لمختلف المتعلمين،

#### ركن القراءة،

وفر أدوات قراءة متنوعة تناسب الأعمار والمستويات المختلفة مثل،

- الكتب المصورة،
- كتب الأحرف الأبجدية،
- مُعصر القراءة
- كتب لأبعاد انقابة للتوقع
- الكتب والتسجيلات من مختلف الثقافات والدول.
- عرض الكتب مُستعدة أثناء وقت القراءة لتحفيز ممارسة القراءة وعدة سرد القصص

#### ركن الكتابة،

استخدم أدوات متنوعة لتشجيع الكتابة مثل،

- مقايص أعلام الرصاص

- إقلام الرأس الحساسة بدلا من الرصاص للأطفال ذوي القدرات الحركية المحدودة
- لفافات الأوراق

- أوراق مُصممة بحطوط عريضة ربما تكون الحطوط من ألوان مُختلفة أو بارزة عن الورق
- مُصنفات الكتابة اليدوية.
- لوحات الكلمات لتسهيل التهجئة.
- تعليمات لأطالبة الأكر من الذين يجدون صعوبة في التهجئة
- أحرف مصاطيعية، وأحجام لشجيع استكشاف الحروف ومواقعها في الكلمات

ركن العلوم/ الرياضيات:

- قدم مدى واسعا من الأحجام اليدوية لتُناسب الأطفال ذوي الصعوبات في المهارات الحركية الدقيقة.
- نظم أشمعة لتُتيح للطلبة الآخرين فرصة بمسحة أو مُساعدة الأقران الذين يجدون صعوبات في لأوضاع الجماعية.
- أضف أدوات قياس مُتنوعة مثل المساطر، وأشرطة القياس، وغيرها من المقاييس.

ركن التكنولوجيا:

- دمج لمواقع الإلكترونية أو البرمجيات التي يُمكن أن تقرأ التعليمات أو النصوص الموجودة على الشاشة
- اختر البرمجيات التي تتضمن مستويات صعوبة مُختلفة تتفاوت من السهولة إلى الصعوبة
- علم الأعمال كيفية تمكين الحاسوب من إعادة قراءة ما كُتب، وتظهر هذه الخاصية هي عالية مُنتجات مُعالجة الكلمات لديها.

نصائح لتعديل البيئات الخارجية لدعم مُختلف المُتعلمين:

- تفهم بأن البيئات الخارجية يختلف عن البيئة الصنية وتوفر للأطفال فرصا بتطوير مهارات الحركية، كبيرة، ومهارات العناية الذاتية، والمهارات الإجتماعية.
- راعي سهولة الوصول، والأبسط (مثلا الأطفال ذوي التحديات الحركية يحتاجون إلى أسطح مُستقرة ومريحة لمشي وأشياء لينة للسقوط عليها)
- وفر تحديات بمستويات مُختلفة الصعوبة كالألواح التوازن مُختلفة الطول، أو المُسابقات غير التنافسية

اقتراحات خاصة لتعديل البيئات الخارجية لدعم مُختلف المُتعلمين:

- التعديلات الخاصة بالأطفال ذوي التحديات الحركية:
- كيف تجهيزات اللعب بوصفها بطريقة يُمكن الأطفال من تحقيق أقصى مدى من الوصول والحركة، والتحكم الحركي، والتواصل البصري.

- صنع الأدوات بمستوى شخص أو استخدم طاولة مُصممة بعلو الكرسي المُحرك بحيث تكون قوية بشكل كافٍ لتُناسب معلم الطفل ذي الكرسي المُحرك.

التعديلات للأطفال ذوي الإعاقات السمعية والبصرية،

- رود، المناطق مرور بصرية وسمعية (مثل أجراس هوائية) أو اطلب من رهيق اللعب أن يرتدي صدريّة vest عاقمة اللون لتوفير تلميح بصري (Weilbousen, 2002)

- الصق مُنصقات مكتوبة بطريقة برايل على الأدوات لمُساعدة الأطفال ذوي الإعاقات البصري

التعديلات للأطفال ذوي الإحتياجات المعرفية المتنوعة،

- حافظ على بساطة المُعدات، وأدخل المُسابقات غير الشائسة، وقلّ الدروس الخاصة
- وهرّاشها لإساعها لمُراقبة أمان الأدوات، وقلّ عدد الأدوات المتاحة لاختيار وتعديل الحدود للأطفال الذين يحتاجون إلى ذلك.

ولزيادة تفكير الأطفال الإبداعى يحتاج الأطفال لابتكار بيئات تستجيب لحاجات كافة المُتعلمين، لا بد أن تمتثل المجموعات لتوعية بمصادر عديدة مثل الكتب وأشرطة الفيديو، وقواعد المجموعات لتشجيع التعمق، لوجه ذاتيا وتقديم خبرات تعليمية توفّر فرصا مُتعددة للأطفال للعمل مع مُختلف الأقران بمسبقات، مجموعات الصغرة التعاونية (Bomston & Fitzgerald, 2000) وبحاجات كافة الأطفال إلى التعلم في بيئة يتقن بها إلى البيئة المُصممة بعرض والتي تدعم الإبداع والصون هي بيئة تُلبي المعايير المحلية.

## تلبية المعايير من خلال البيئات الإبداعية MEETING STANDARDS THROUGH CREATIVE ENVIRONMENTS



تتضمن مُنظمات، المُعتمدين الحاسة بالمُتعلمين مجموعة من المعايير لتأسيس بيئات صممة عالية الجودة، وتُشير هذه المعايير إلى أن البيئات الصممة لابد أن تدعم تعبير الأطفال وتفكيرهم الصريح وتُساعد الأطفال على الشعور بالثقة في تعلمهم من خلال توفير بعض العرص والمداخلات لمُهم واتعمده وتنظيمه وعرضه، ويُتوقع أن يكون كافة المُتعلمين قادرين على تصميم أنبيئات التي تُصوم هي نجاح كافة المُتعلمين.

يُقدم الشكل 7 12 معايير موحدة للبيئات الصممة الوطنية المحلية، ويصم أمثلة تُحضر العلاقات الإبداعية والمخرجات التعليمية الإيجابية، والناح الإفعالي الإيجابي، والبيئة، المكاتبية الإيعابية

استخدم الشكل 7 12 لبحث أمثلة أخرى تتقاطع مع هذه المُؤشرات الفعّالية لبيئات التي تدعم الإبداع والتعلم المنسي على العنصر،

هي الوقت الذي تأتي فيه هذه المعايير الأربعة من مختلف المنظمات المتخصصة، يمكن كل منها نفس المعايير لأساسية، اقرأ هذه المعايير لتحديد الأحداث الشائعة من بينها، ما الذي يمكنك إضافته من هذا الفصل؟ أحرر مرحلة عمرية (الرسم/أحداث الحصاة، ما قبل المدرسة/ الروضة ومن نصف الأول وحتى الرابع) وأي منها ستتكرر بيئة الحالة الفنية، ثم اكتب مبدريو لأحد الأمور التالية

- كافة المؤشرات لمرحلة عمرية محددة
- بعض المؤشرات لبعض المرحلة العمرية.
- عدم وجود مؤشرات لنفس المرحلة العمرية



قارب ومدير السيناريو الخاص بك مع أحد زملائك وأوصي بثلاثة تعبيرات بناء على مُعادلتك لا تُرصد في إصفاه مؤشرات أخرى وأنتة من الفصل من شأنه أن تُوّجه خيارك

### المعايير الوطنية للبيئات الصفية:

الجمعية الوطنية لتربية الأطفال الصغار National Association for the Education of Young Children (NAEYC)

المعيار 1: تعلم وتطوير الطفل

يستخدم المعلمون فهمهم للأطفال الصغار وحاجاتهم و لتتصلب التلميذ والتأثيرات التعليمية المُتعددة على تطور الطفل ويتعلمون ابتكار بيئات صفية وجداية وداعمة تُوفر تعليمات لكافة الأعمار.

مجلس الأطفال الاستثنائيين (غير العاديين) (Council for Exceptional Children (CEC)

المعيار 5: البيئات التعليمية والتعامل الإجتماعي

يبتكر مُعلمو التربية الخاصة بيئات تعليمية للأشخاص ذوي الحاجات التعليمية الإستثنائية (ELN Exceptional learning needs) تُلبي المهم الثقافي، والأمن والرفاه الإيماني، والتفاعلات الإجتماعية الإيجابية، والإندماج نشط للأشخاص ذوي الحاجات التعليمية الإستثنائية بالإضافة إلى ذلك، يبنى مُعلمو التربية الخاصة بيئات تُقدّر الشوع ويتم تعليم الأشخاص للعيش بوثاق وبناحية. يُشكل مُعلمو التربية الخاصة بيئات تُشجّع الإستقلال والدافعية الذاتية والتوجيه لذاتي ولتحفيز الشخصيات و لمدافع الذاتي للأشخاص ذوي الحاجات التعليمية الإستثنائية يُساعد مُعلمو التربية الخاصة زملائهم من مُعلمي التربية العامة في دمج الأشخاص ذوي الحاجات التعليمية الإستثنائية في «بيئات الطبيعية ودمجهم في الأنشطة التعليمية الهادفة وفي التفاعلات

جمعية دعم وتقييم المُعلمين الجند بين الولايات Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium (INTASC)

قاعدة رقم 5 يستخدم المُعلم فهم المرء والمجموعة والسلوكيات لابتكار بيئة تعليمية تُشجع التفاعل الإجتماعي الإيجابي و لإندماج النشط في التعلم والدافعية الذاتية

المجلس الوطني لمعايير التعليم الاحترافي National Board for Professional Teaching Standards (NBPTS)

اقتراح رقم 4 المعلمون مسؤولون عن إدارة ومراقبة تعلم الطالب تحقيق «جذبات المُعلمين وتُثري وتحافظ وتُعدّل الأوساع التعليمية لتأسر وتحافظ على اهتمام طليتهم، ينهم يستخدمون لوقت بالطرق الأكثر فاعلية أثناء التعليم.



## ملخص الفصل CHAPTER SUMMARY:

1. تصميم البيئات الصعبة أمر هام كتخطيط للتعليم.
2. يتضمن ابتكار البيئات الصعبة ثلاثة محاور: الماح، والصراع، والوقت، ويهدف الماح إلى التناغم، الأكاديمي والإيماني الذي يحصل عليه الفرد من البيئة والذي يُصعد مدى تمكن الأطفال من أن يكونوا مُتعلمين مُنتجين، فيما يمكن الصراع مُستوى مُسببة لبيئة الصعبة هي النشاط والإبداع، ويُحدد الوقت أهمية النشاط ويؤثر على نميم الأطفال، ومدة انتباههم ومبتوى تفكير أفكارهم.
3. يهدف تسويق المعرفة إلى الطريقة التي يتم تنظيم الصراع فيها، وعدد تنظيم البيئة الإبداعية رعي، ما وصل إليه الأطفال ومدى سهولة الإشراف على الصراع، ومدى سهولة الوصول للأدوات، والتنبيه إلى أبعاد المرور.
4. هناك العديد من الأنماط، والإستخدامات للأركان المسببة على العنصر، تُنظم الأركان الصراع وتحرص انتظام النمط، والتنظيم، وصنع القرار وحل المشكلات والأصالة، والتفاعل، يُمكن أن تُدار الأركان من خلال توجيهات استخدامها بعرض، والواح التخطيط، ولوائح الإجراءات، و/أو المقود.
5. الإنتقالات هي الأوقات التي يتحرك فيها الأطفال من نشاط إلى آخر، ويُمثل الروتين، الأنشطة التي تحدث بشكل طبيعي وتُشكل أساس الجدول اليومي وتُمرز الإنتقالات المُخططة لها والروتين، سهولة لتوقع والشعور بالأمن لكافة الأطفال.
6. تتطلب البيئات الحرجية توفير بعض الإنشاء المُقدم للصراع والأدوات والتجهيزات والأمان كبيئات داعية كما تتطلب توفير وحدات بسيطة، ومُعقدة، وشديدة التعقيد لتُحافظ على اهتمام الأطفال مع الوقت وتتحدي خيالهم.
7. هناك ثلاثة أنماط من الألعاب: التقليدية، والمُغامرة، والإبداعية، وتتضمن الألعاب المُوجهة نحو العمل بنية فوقية مُجهزة بأجهزة مُتقلة، وأجزاء مبردة، وأسطح أرضية آمنة.
8. يؤثر ما يُؤمن به المُعلمون فيما يتعلق بالإبداع والتعلم المتساوي على العنصر على بيئتهم الصعبة ويحتاج المُعلمون لإظهار أنفسهم كمُبدعين وإلى مُراعاة البيئة كأداة تعلم.
9. بإجراء بعض التعديلات البسيطة على البيئات الداخلية والخارجية، يُصبح من السهل تكيف البيئات الإبداعية ولبية على العنصر لدعم احتياجات مُختلف المُتعلمين.

## الأسئلة الأكثر شيوعاً حول البعثات الإبداعية.

### Frequently Asked Questions About Art in the Curriculum

هل من الممكن أن يكون لدى صف إبداعى حتى إن لم أكن شخصاً مُبدعاً؟ كيف يستطيع الأطفال من هذا الصف؟

تحدثت جريسكا هولمان دايفر عن حاجة كل مُعلم بعض الطرق من قدراته الفنية لتعليم الفنون ومن خلالها، وذلك في كتابها لماذا تحتاج مدارسنا إلى الفنون (De Why Our Schools Need the Arts الفنون ٢٠٠٨، viii). ولا يمكن أن يصبح أي مُعلم طفولة مُبكرة خبيراً في كافة المواضيع التي من المفترض أن يدرسها بما في ذلك الفنون، إلا أن كل مُعلم طفولة مُبكرة يمكن أن يستفيد من ابداع الأطفال لطبيعي بوسائل قوية مُتوهجة وأن يُلقت الإنباء هي قريب لا يتعلمه الأطفال، ووفقاً لنيفير (De ٢٠٠٨، viii) فإنهم "يتعلمون تعلم - ما سيعملونه من طريق الخطأ وكيفية سؤال الأسئلة الجيدة التي تُطور التعلم، وكيفية صناعة الإحساس بالمالم من خلال مهارات مُتوهجة مطلوبة في المدرسة" (من ٧٣). وفي الصفوف الصاعدة للفنون، يحتاج إلى الشعور بالراحة لدعوة للأطفال لتعلم الجبي على الفنون، ولعدة جة الوقت، للالتزام نحو الفنون، وتُستخدم أكثر الإبداع ستحتاج، (١) يظهر الإحترام لكافة أعمال الأطفال الفنية كطريقة لتفسير عالمهم (٢) سؤال أسئلة مبسطة عن التحقيق حول العمليات، والتجارب التي تُركز على ما يرونه في معرفته وعمله، (٣) تشجيع خيال الأطفال والتعبير من خلال أسئلة وانشطة "ما لو" التي تتيح للأطفال فرصة للتعبير عن مشاعرهم الخاصة والتعبير عن مشاعر الآخرين، (٤) تقديم فرص تطوير الأفكار والتجارب التي لا تُعبر عن "الصحیح أو الخطأ"، (٥) تشجيع الأطفال على عكس أعمالهم وأبداء بالتفكير في كيفية عمل ما يرونه في عمله لاحقاً. هذا النوع من البعثات يُعلم الأطفال "حول ما يعنيه أن تكون إنساناً، ويُنشئهم من تجربة أعمالهم في التفكير وإفعالهم" (Davis, 2008, p.78).

### هل فترة الإستراحة مهمة في اليوم الصفّي؟

محبذا، لا يُشارك نحو ٥٤% من الأطفال في أي أنشطة يومية جسدية غير مُنظمة (Jensen, 1998). إذ أن مجموعة مناهج عمل الأبناء والأمهات الطفولة وأنشطة ما بعد المدرسة المُجدولة، وزيادة تركيز المدارس على المهارات الأكاديمية بحسب الجمعية الوطنية لخصصي الطفولة المبكرة في القسم التربوي الأمريكية - National Association for Early Childhood Specialists in State Departments of Education (NAECSSDE, 2002) هُزمت الإستراحة للخطر كجزء مُكمل في الطفولة المبكرة إلى الإستراحة هي محتوى ضروري للبيئة التعليمية المثالية للأطفال في المرحلة الأساسية، فهي تُوفر للأطفال وقتاً مهماً وفرصاً للإبداع في الأنشطة الجسدية التي تُساهم في تطوير أجساد وأذهان صحية (Hanson, 2001). Association for Sport and Physical Education، إلى اللعب الجسدي فهو المُعلم هو مُصنّف تطوير مُكامل لجميع الصفوف في حياة الأطفال، وتطوير اندفاعهم، وفهم شعورهم بعدم الرضا (NAECSSDE, 2002)، لقد صمم إريك جيس حالة قوية فنيّة استشارة الأنشطة الجسدية لتطور لداغ بريادة الروابط العصبية (Jensen, 1998). من اللعب هو شكل نشط من أشكال التعلم يُوجد عقل الطفل مع جسمه ووجهه، ويحدث تعلم الأطفال حتى من التلمذة بشكل أفضل حين تُشارك فيه وليس كالم (NAECSSDE, 2002).

كيف يمكنني تفسير دخول المُلتحقين الجدد بروتين صفّي حين تكون معرفتهم باللغة الإنجليزية قليلة أو معدومة؟



سبغت الإكتساب الأسهل للغة الثانية فقط. حتى يشعر الطلبة بالراحة في صفك الأكاديمي والإجتماعي، واستخدام تعلمك مأسلو الهرمي للحاجات الإنسانية كمصدر لا بد أن تؤكد على الأمن والسلامة والإحساس بالانتماء (Maslow, 1970). ولإدانة مُعظمي اللغة الثانية على الشعور بالأمان وللملاحة لا بد أن نجد طريقا شخصيا، يسهل لغة الطفل ويتأق الترتيب المقابل لتوزيع في شرفته الصعبة مع كل مُلتحق جديد، بالصف، ويخلق هذا التخطيط حسا بالأمان لكافة الطلبة إلا أنه أكثر أهمية بالنسبة للطلبة الجدد على اللغة والثقافة المدرسية، وفي الحقيقة فإن روليت المقابل للتوقع قد يكون الخاصة بالمتدبر الأولى التي يجرى الأطفال أولك طويل، ولإدانة مُعظمي، لغة الثانية هي تحقيق الحس بالانتماء، قد تحتاج إلى أن يُخصص مُصمم أو مقدمة لفرفة الصعبة لطلبة الجدد ولتدعيمهم في المجموعات التعاونية مبكرا، ولتساعد على التبع لروايات القبول لتوزيع يحتاج كافة الأطفال إلى يدان مُعز الإبداع والتعلم ليس هي الفسوف بصورة مُمكنهم من التخطيط لتعلمهم الخاص، وتحديد مصادرهم وأنوالهم، والتعامل مع بعضهم البعض

### المناقشة: منظورات في البيئات الصعبة: Discuss: Promoting Children's Art

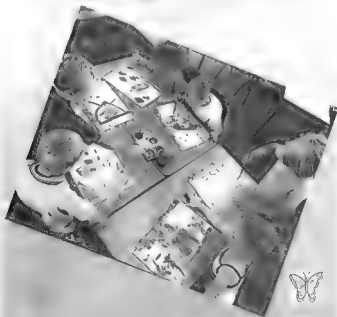
- 1 فكر كطلس في أكثر بيئات اللعب زمنا. كيف تربط ذلك بما تعرفه عن أهمية البيئات في دعم النمو الإبداعي؟
- 2 تصور سمك التالي من حيث البيئات الداخلية والخارجية. كيف تُفكر بأن مُعتقدك حول الإبداع يؤثر في صورتك الذهنية للبيئات الداخلية والخارجية؟
- 3 عد إلى دراسة العادة في بداية الفصل. ماذا كان رد فعل السيدة ربع حين شاهدت وضع عرقتها الصعبة عندما عادت من الإحارة؟ هل كان رد فعلها مُبررا؟ على أي أساس؟ كيف ستعيد ابتكار بيئة إبداعية؟ إن سألتك بدئية المُعلمة ربع حول كيفية تعزيز عرقتها الصعبة ماذا ستقترح عليها؟ لماذا؟
- 4 يمتدح بعض المُعلمين بأنهم لم يسبق لهم التمكن كثيرا في البيئات الخارجية ويتعجبوا منها على أنها طريقة لتوزيع طاقات الأطفال، ما هو رأيك في ذلك، ولماذا؟
- 5 في بيئاتك لصعبة الإبداعية، كيف ستجيب على الآباء أو الزملاء الذين يقولون "ولكنهم يلعبون فقط" عن سوف يتعلمون؟ ماذا ستقول ولماذا؟

## الفصل 8



استخدام الأدوات والمواد الإبداعية بفاعلية

Using Creative Materials and Resources Effectively



حين تتوفر لدى الأطفال فرصة ملاحظة وجمع وفرز الأدوات، حين يستجيب المعلمون لأفكارهم، يُصبح لأطفال فنانين، ومصممين، ومهندسين. حين يُمنح الأطفال ببساطة الأدوات لاستخدامها دون أن توفر لهم الفرصة لاستكشافها وفهمها، قلّ يُصبح الأدوات جزءاً من عالمهم.

Walter Dwyer and Betsy Rankin, 2004, p.42

## المنظورات الصفية على الأدوات والموارد CLASSROOM PERSPECTIVES ON MATERIALS AND RESOURCES



### الروضة - ما قبل المدرسة Preschool - Kindergarten

في ركن المكعبات، يبيج خمس أولاد وينت سعيدة فرسان من مكعبات خشبية مُفرغة، ونظراً لعدم توافر أزياء القراصنة، قام الأطفال بصنعها باستخدام قوارب رعاة البقر وستراتهم وقبعات عمال لبناء المتبة. جلس أحد الأطفال في الأمام، وقاد السفينة ورأى اتجاه المسير. يطلق أحد الأطفال من منطقة المكعبات إلى منطقة التديبير المتري، وحطفت 'خشبية المجوهرات'، ثم تحركت بسرعة نحو زملائه لقرصنة، فبدأت تمالئ الهتاف، 'المجوهرات! لقد وجدنا الكنز! نحن أعزاء! مجوهرات، مجوهرات، مجوهرات! بصوت عظيم وسمتع، وعرض القراصنة أساورهم وخواتمهم، وهي الأيام التي تلت ذلك. توسع الأطفال في موضوع القراصنة بإضافة خريطة للتمساح في عرواتهم وتزيين صناديقهم لاستخدامها كصناديق للكنز.

### الصف الأول- الصف الثاني First Grade - Second Grade

نحن في شهر تشرين أول في الصف الأول التابع للمعلمة توماس، حيث يتعلم الأطفال عن النباتات، وبعد الانتهاء من المصنف الذهبي، قرر أطفال الصف الأول تصميم كتاب صفّي كبير حول اليتيم، وبدأ يقطّبة صحيفة، قرأت انظمة توماس كنيا مختلفة عن اليتيم لهم خلال الأيام القليلة التالية وجمعت أدوات ومصادر مختلفة ومتنوعة للأطفال لاستكشاف اليتيم، استكشف الأطفال اليتيم بصب أحجام وأشكال مختلفة منه، وعدّ بدور، وقباس يقطّط من مختلف الأحجام، وتقدير عدد الأشياء التي يمكن أن تتناسب مع اليتيم البيلاستيكية الموجودة في الصف، وجمعوا وصمّموا اليتيم مع مختلف درجات اللون البرتقالي، وحددوا ما إذا كان اليتيم يطفو أو يغرق في الماء، ثم ابتكر الأطفال يقطّبة من ورقة كبيرة، ووصفوا مراحل نمو اليتيم على الحاسوب والورق، وكتبوا الكتب، ومثلوا، دورة حياة اليتيم، وصمّموا الكوكب والخبر وبنوا نموذجاً لليقطّبة من لداحل

### الصف الثالث- الصف الرابع Third Grade - Fourth Grade

في الصف الرابع الحاس بناعمة وبغ، كان الأطفال يدرسون التقيب عن الذهب في كاليفورنيا، ولتعزيز فهمهم، قامت المعلمة وبغ بدعوة الأطفال لتعليم بعضهم التقيب عن الذهب، بعض الأطفال

مسكرو، أغان، وقصائد وأغاني الراب، فيما ابتكر آخرون مسابقات وعروض للتعبير عن فهمهم، وكان تتاجهم الأصليل باستخدام الأدوات يمرضُ وصول الناس من من كافة أنحاء لعنم على الأخصبة والأقديام، وعصيفات القطار، والقوارب للسقيب عن الذهب، وتصمن كل عرض مراجع خاصة برخص الحقائق والمعاهيم مثل السقيب عن الذهب، واستخدام ساديق الحجر، وبناء منس التحيام استخدم الأطفال أبعب الركانثر واللعبة التي توضع لباس عمال المساحم (مش رداء لجيمر)، والطعمم الذي تناولوه (مثل حبز العجين المَحتمر والمطائر)، والأدوات التي استخدموها

عن استخدام الأدوات والمصادر يُمرر تفكير الأطفال الإبداعي بفاعلية استخدم أطفال الأعوام الأربعة الأشياء بصورة رسمية للمباردة والإنهامك بموضوع لبب القرامسة، هبما استخدم أطفال المراحل الأولى الكتبة والتصميح والتمثيل والبناء للتأكد على فهمهم ليقطين كبسات، وأخير استخدم أطفال النصف الرابع بعض الأدوات ولعب الدور والمسابقات للتعبير عن معرفتهم بالكتشاف الذهب، واستجيب لأطفال للأدوات التي أعادت الإستخدامات الأصليلة للأدوات الشائعة (استخدم المجوهرات ككسر)، ولعب لدور (تمثيل دورة حياة القيطين)، والمسابقات (الحديث عن الناس والأدوات والطعام المنقلق باستقيل عن الذهب)

## Theoretical And Re- search Base: The Importance Of Materials And Resources



إن الأدوات هي وسائل قوية يستخدمها الأطفال في الإستكشاف والتجربة والبحث وفي فهم عالهم وبدى جميع الأطفال الحاجة نفسها للإستخدام الفعال لتلك الأدوات لأداء أعمالهم بصورة جيدة لأب الأدوات هي محرركات تُستخدم في المرفف الصعبة لدعوة ونعم المرفف والمهارات والخصائص ذات لعلاقة بكل مجال من مجالات المهاج.

بالنسبة للمعلمين هناك ثلاثة معاهيم مهمة لمهم الإستخدام الفعال للأدوات والمصادر الإبداعية وهي (1) تطورها التاريخي، و(2) طبيعتها التجميعية أو التجميعية و(3) أماني

- تاريخ الألعاب وأشياء اللعب History of Toys and Playthings هل سبق لك أن فكرت في كيمية شأء الألعاب والأدوات وكيف كانت؟ إن لألعاب الأطفال وأدوات اللعب، العاصة بهم تاريخ طويل هي التميم في الحقيقة، تمكس الأدوات التي تُقدمها للأطفال قصايا ثقافية وسياسية واجتماعية في اميركا المستعمرة مثلاً، حرص الأولاد (الذكور) على تقليد الصيد وعلى اللعب بأدوات صيد اسمكته بيمما لعب لعتبت يدعى من كور الدرة. ومع اقتراب القرن من مبعيته، كانت ألعاب البناء مُسرَّبة بقوة بالذكور فيسما ارتبطت الدمى الممرلية بقوة بالإناث (Howitt, 1979, Mergen, 1982).

خلال الثورة الصناعية في منتصف القرن التاسع عشر، أصبحت الدمى التي تُصمم بشكل خاص للأطفال صناعية أيضاً، حيث ظهرت في البداية ألعاب المجلات ومسابقات الأنواع، وندعى، وأثاث

لدى، وكس يتم إتاحتها ضمن حقل جماعي، ومع تغير القرن وحلال حركة تعلم الأطفال تم إدراك مرحلة الطفولة كمسرة مُعيرة للنتور وكان يتم استعراض الأطفال لمترة ليست بطولية كبنايين مُصممين ولتلبية مُتطلبات هذه الحركة، بدأ تقديم الألعاب التعليمية، وحلال هذا الوقت قدمت التكنولوجيا مازيا متمموري مجموعة من الأدوات الحسية للأطفال ذوي التأخر العقلي، وتُمثل لأشكال المُترابطة والأحادي دت القيص، والأنايب المُتفرجة بعض مُساهمات مونتيسوري في الألعاب التعليمية كما أسست ألعاب "التصحيح الذاتي"، التي تُستخدم ضمن تسلسل مُحدد وبطريقة حصة، حيث أصبحت هذه الأدوات تدريجيا حراما في بعض برامج الطفولة المبكرة

وفي العشرينيات من القرن العشرين، استُعملت مصانع الألعاب بالمعلمين لمساعدتهم في تطوير الأدوات التي من شأنها أن تستثير خيال الطفل وتعبيره عن ذاته، وتأثر ذلك بأفكار أحصائلي تطور الطفل والمعلمين مثل جون ديوي، وقدم معلمو الطفولة ذمكة حبرات أصيلة للأطفال بأدوات حيانية قوية مثل مكعبات، والمقصور، ولألوان، والحشب، بالإضافة إلى ذلك، هوبن شجعو الأطفال تحت سن أساسية على التلاعب باللعة والإيماع وابتكار أنمايم الخاصة (Mominhan-Nourot, 1990)، اليوم، قد يلعب الطفل نفسه بمجموعة من الألعاب من عصور مختلفة كدمي القش من عصر جدة والنته ودمي القعش من أيام جدته، ودمية ياربي من عصر والدته، والدمي الحديثة تُذكور والإبات

في عالم اليوم أحضرت التكنولوجيا توجهات جديدة للأشياء يُمكن للأطفال أن يلعبوا بها ويلعب الأعمال بالأرقام المرتبطة بالإعلام والتي تحمل بين طياتها شخصيات التلعار وهذه الألعاب شديدة التسلطيم قد تُحد من إداع لطفل وتريد مُستوى العصف (Levin, 1999)، كما يلعب الأطفال أيضا بالأرقام الإلكترونية التي يمكن أن توصل المشاعر وتجذب الأطفال الصغار بصورة كبيرة، إن وصول "الأشياء الرقمية" التي توجد فقط داخل الحاسوب، والأشياء التي يمكن أن يُحركها الأطفال حين يتكبرونها من شأنه أن يُغير عالم أدوات الأطفال في المنزل والتصف على حد سواء، ويتساءل بعض معلمو الطفولة المبكرة عن قيمة هذه الأدوات، وعن قيمة اللعب بالأدوات الرقمية وبببلاعب الأهراسية والتي تُساعد على التحمل وتوفر فرص التعبير عن الذات، وترتبط بخبرات الأطفال وفي القسم التالي، نلخص بعض الاعتبارات الأساسية في استخدام الأدوات والمصادر لزيادة تفكير الأطفال الإبداعي.

## CONVERGENT AND DIVERGENT MATERIALS



TERIALS

إن الأدوات التي يستخدمها الأطفال تؤثر على تطور معارفهم وأحتماليات لعبهم، وتمييزهم عن أفكارهم. بعض الأدوات تقود إلى استخدامات مُعردة أو مُحددة وتُشجع التفكير التجميعي، كالألوان الزيتية، ولدى المعلمة، وكتب الطوين التي تُعبر جميعها أدوات تجميعية، لأنها تقود لأطفال للتفكير فيها بطريقة هردية أو مُعنده عند استخدامها، وهناك فرص قليلة لاستخدام هذه الأدوات بطرق غير مألوفة

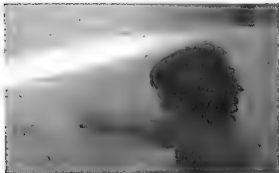
تعود الأدوات الأخرى إلى استخدمات مُعددة وتكون مفتوحة النهايات بصورة أكبر، وتشجع المكيمات والرمل والماء الأطفال على التفكير بالإحتمالات كما فهي تُعتبر أدوات تشعبية، ومستدعي الأدوات التشعبية، استجابات متنوعة للأطفال من خلال الاستكشاف والتجربة والتفكير الأصلي الذي يستثير قدراتهم على حل المشكلات

فكّر في بيبي وروبي أطفال الرابعة من العمر والذين يُشاهدون بعصبة كبيرة، إعادة تدوير مُقدم الرعاية لبعض الأدوات، ومن بينها، عربة طفل، مجلات، مما دفع إني للتساؤل "هل يعتقدون أن ما أحده المجلات من العربة للعب بها؟" وهو ما يكمس الحيازات المتشعبة للمجلات والإحتمالات غير المنتهية للعب الإبداعي، وهي الأسابيع التالية، أصبحت المجلات مقود قيادة في المحبم، وبيتا للحيوانات الحشبية، وصينية طعام للأطفال أثناء تمثيل أدوار المطعم

الأدوات لتشعبية أو مفتوحة لنهايات-المكيمات، وأدوات الصبرة، والملابس، و الألوان والأقلام، ومجموعة اللعب، ولطين، والرمل، والماء- عالميا ما تكون الأكثر قيمة (Bugaver & Samarns, 2004, Johnson et al., 2005, Hendrick & Weissman, 2006, Drow & Rankin, 2004). وهذه الأدوات تُساعد فيما يأتي:

- 1 تُشكّل لأطفال من استخدام خيالهم بطرق أصيلة وممتعة، فيد أن تعرضت ميليسا التي قُبِع من العمر 3 أعوام لعملية جراحية في عينيها، استخدمت ملصقة من مطبقة لتدبير أسرتي لتجدي عملية في التيوبون لدمية الكلب الخاصة بها، ولُصّت عين الكلب بصماد من الورق لشاه، وابتكرت استخداما جيدا للمطبقة أثناء مُمارسة ما عرفت عن عملية لعيون.
- 2 تميق فهم الأطفال من خلال الروابط ذات المص، حين رسم جمال طفل الصف الأول مواقف البق على جدارية الصف الخاصة بأنماط المواصلات المُختلفة، بحث في الإحتمالات لصية المُختلفة -اللون، والخط، والشكل- وحين أصاب كشك التذاكر، والمهندس وأشكال مزايد البق، يكون بذلك قد أظهر معرفته بارتباط الأنماط بالمواصلات
- 3 تشجيع الأطفال على العمل التعاوني في وحدة السيدة أندريسون الخاصة بطبقة الصف الثاني والمتعلقة بالجنح، استخدم الأطفال المكيمات لباء المديرة، والرمل لست التصاريح و لأوراق و لأقلام والمسطر والمائل لعمل نماذج القياس الخاصة بالبناء، والألعاب المتحركة على الأرض لايتكر لطرق وتعموا أكثر من حركتهم مُبارية بما قد يحصلوا عليه من أوراق العمل الخاصة بتوصيل النقاط وغيرها من أوراق العمل.
- 4 لا يوجد استخدامات صحيحة وحاطة أو دليل فشل، فحين ارتدى ناسو طفل لحامسة ملابس الطاهي بحرص، ووقف بعجز أمام المرأة، وضع حسه بالتدبر والثقة بالذات، فارتداء الملابس مكّه من عرض نفسه في دور لم يستطع تجويته بصورة مُباشرة

٩. موجهة نحو العملية لا نحو المنتج- بعد سماع الشعر الإيقاعي لجامبيري (JamBerry (De-gen, 1983)، والحاس بقصة الدب الذي يبتلع لجميع كاهة أنواع الثوت. كررت مجموعة من أطفال الروضة الهدف التالي "توته وأحده، توتان، التقط لي بونة ورقاء وعكس هتبعهم بهجتهم المطعمة في الإيقاع وابتكارهم لإيقاع جديد، وهنا، لعب الأطفال بالالعة وأظهرو متهم في العملية أكثر من المنتج.



تؤثر الأدوات التي يستخدمها الأطفال على معرفتهم، واحتمالات لعبهم، وتعبيرهم عن أفكارهم. تقدم الأدوات التشجيعية للأطفال احتمالات غير محدودة، ولزيادة قدراتهم لاند أن توفر للأطفال فرص الاستكشاف والتلاعب والبحث واستخدام كافة أنواع الأدوات.

### استخدام الأدوات الإبداعية بشكل آمن ومناسب Using Creative Materials Safely and Appropriately

إن الأدوات التي يستخدمها الأطفال يمكن أن تزيد أو تعمق تفكيرهم الإبداعي وتعبيرهم الفني (Chamey, 2002)، ترتبط الأدوات الأفضل بتطور الأطفال والمهاج الذي يُحصر حيالهم، ويمكن أن تُستخدم في أكثر من موضوع أو نشاط. ما هي الأمور التي لاند أن تلاحظها والتي تتعلق باستخدام الأمن والعمر، والأدوات والتجهيزات المناسبة للممررة تُستخدم في صناعة الأدوات الآمنة أصبعا مناسبة، وكثافة عالية ولا تحتوي على أجزاء بلاستيكية مُمرطنة، وغير قابلة للإشعال، ويكون وصعها جيد، وعند استخدام الأدوات، تدكر بأنها للعب، والاستكشاف، والتعلم، ويُقدم الجدول 8 I خطوات توجيهية لاستخدام الأدوات بصورة آمنة ومسلية

## الجدول 8.1 استخدام الأدوات بصورة آمنة ومناسبة

مثال	أيضا التوجيهي
استخدم الأدوات التي:	
أدوات البناء، وأدوات النمذجة، أرقام الألعاب العامة،	● تُستخدم على اهتمام الأطفال ويمكن استخدامها بأكثر من طريقة.
الصلب البناء، ومُصنّبات الألواح، وأدوات	● تُعزز الإبداع وحل المشكلات بتمكين الأطفال من تحديد ما يمكنهم عمله.
النظار (التمثيل)	● يمكن استخدامها مع أدوات أخرى للتجريب
الكلمات، وأدوات القراءة والتدوير اللغوي	ويُلبى الأكثر تفهيدا
الألعاب التي تُمثل الأشخاص والحيوانات والأدوات	● تُصنف اتجاهات جديدة للعب الأطفال.
الطبيعية، والملاهي، والكرات، والأدوات الطبية.	
قراءة، المُصنّعات التي تتضمن انصهر وشروط الأمن،	● آمنة، ومثبتة، وتُناسب الأطفال ذوي الإعاقة.
وتُفقد الألعاب دوريا من حيث ثقلها وأمانها، وملاحظة	
الإستخدام الصحيح للألعاب، وتحرير الألعاب في	
الرفوف أو السناديق الآمنة	
تجنب الأدوات التي:	
الألعاب الميكانيكية أو السريعة التي تُهدد من حيث	● يمكن أن تُستخدم بطريقة واحدة فقط
الطبل.	
الشخصيات والدعامات المرتبطة بالمرامج والأفلام	● تُعزز النمط وسلوكيات اللعب النمطي
التفريسية.	
الأدوات التي تتضمن قطعاً صغيرة للأعمال الصغار	● تُناسب مرحلة عمرية مُحددة أو مرحلة تطورية
حدا أو المُسابقات التي تتطلب مهارات أكاديمية كبيرة،	مُعددة
والأحاجي المكونة من عدد كبير من القطع	
الألعاب الخارجية التي لا تُقاوم أنواعا مُختلفة من	● هير آمنة وهي متينة ولا تُناسب الأطفال ذوي
للماخ. والأدوات اللطيفة بطلاء سام، والدمى التي يمكن	إعاقة
أن تُزال رؤوسها وعيونها بسهولة.	



## TEACHERS' REFLECTIONS إنعكاسات المعلمين على الأدوات والمواد ON MATERIALS AND RESOURCES



### المعلمون في مرحلة ما قبل الخدمة:

بعد ملاحظة طلبة مرحلة الروضة وهم يستخدمون المكعبات ذهبتُ بما يُمكنهم منه - ستخدم الأشكال الهندسية لقطع الطعام، والدواء، والأثاث، وحوادث السلامة، والعدد - ساعدني هذا في مشاهدة الإحتمالات الممكنة لأداة واحدة فقط.

حين أصغت مُسبقات اللوح مثل لعبة القملة Cootie، ولعبة العودة الحائكة جدا Very Hungry Caterpillar إلى أركان الصف الثاني الخاص بي، شاهدت الأطفال يُمارسون المهارات الاجتماعية ( ما عدد من يُمكنهم المشاركة؟ من يُمكنه المشاركة؟) وحل المشكلات (سنة فقط يُمكنهم اللعب، سلب في وقت آخر)، ولصغير بطريقة استراتيجية (أحتاج فقط إلى دورين إضافيين قبلي)، واستخدام المهارات الدراسية (هناك ستة أرقام في المكعب العددي 1، 2، 3، ...)، وأظهري استجابات الأطفال لهذه المسابقات بملاحظتها لهم.

### المعلمون أثناء الخدمة:

هيماني الآن مفتوحات للأدوات مُتعددة الوسائط التي تُعبر التفكير التجميعي والتفكير الاستيعابي. وباستخدام أدوات مُتاحة مُتوعة، ابتكرت (مساريق تعبوية)، استخدمها الأطفال لبناء وابتراع الأشياء.

في الصف الثالث الخاص بي، استخدم طلبتي مكعبات الليغو ككالات لابتكار تمثيل ثلاثي الأبعاد للعدادات، مُتعمدة التي درسوها، ومارسوا طرق المصنف الذهني في بناء ثلاث عدادات وبنوا مَنُثلاً بدقة ما يَرشون في عرصه.

### إنعكاساتك الخاصة:

- ما هي مُعتقداتك حول الأدوات والمواد المناسبة للمعمر؟
- كيف تعتقد بأن الأدوات تُثري تفكير الأطفال الإبداعي؟
- كيف يمكن أن تتعلم من قيمة أبعاد الألعاب المُختلفة، وأدوات اللعب، والمواد الحياتية؟

حالما تدمج الإبداع والصبر في مباحثك، ستحتاج إلى مُراعاة أبعاد الأدوات التي ستسدي تفكير الأطفال الإبداعي، وفي القسم التالي، نصفُ أبعاد مُتوعة من الأدوات، واستخداماتها.

## أنواع الأدوات TYPES OF MATERIALS



صُنعت ألبرسون طمسة الثانية الثوبين الأحمر الطيظ عن الحريشة القوية على قطعة ورقية كبيرة، واهمكت في علامتها وهي حركاتها الطائرة باستخدام الألوان الشمعية في أبعاد سطح الورقة الأملس.

لوريس وإماليا ألعمال الرابعة من العمر. وهما طفلان لعاملين مهاجرين مُتجنّين بصعوبة ابتداء المُصلي Head Start، وصعدوا، وأقرعوا، وأعادوا وضع الصحنين والطعم في السناديق ونجدوا عن المكان الذي سيمنشون فيه لاحقاً

أما لتوأم كارولين ودينا لثلاث طفلان من العمر ستة أعوام فكنت تبتلين قنوات وجسور بالكمبات كجزء من وحدة المواضيع الخاصة بهم.

بذلك يتم وباردي ألعمال الثامنة في مُسابقة لعبة الداما. وتأملوا بحرص حركتهم الإستراتيجية اللاحقة.

جاكوب وسارة ألعمال العاشرة يُعبان تنظم المسابقات خلال العطلة. واستخدموا الكرات والأحبال، والركض، والرمي، والعمر بطرق مُستلزمة لتوزيع المسابقات التي يظموها ويتكروها

كل فعل من الألعمال السديتين استخدم مدى من الأدوات بطرق تُناسب أعمارهم. ويُمكن أن تُصنف الأدوات إلى ستة مجموعات تُقدّم كادوات للتعلم القوي، ويصف القسم لثاني أنواع تلك الأدوات والتي تتضمن المهارة/المفهوم، والمهارات الحركية الكبيرة، ولتلاعب، والبناء، ولتفسير اندشي، والأدوات، والطبيعية، ولُستخدمة يومياً (Isenberg& Quisenberry,2002, Johnson et al , 2005, Moyer,1995)

#### • أدوات المهارة/ المفهوم Skill/Concept Materials

وهي أدوات مُرتكزة على المنتج والتعليمات، وغالباً ما يُمارس الألعمال من خلالها مهارات مثل التأثير لحركي، البصري، و لعرز، والتصنيف، والمد، وتتكون الأدوات النموذجية في هذا القسم من مُسابقات الورق مثل التلوتو، ومُسابقات البطاقات مثل السمكة، وكافة أنواع الكتب، والمُكعبات مُتنوعة الأشكال، والمصبي، لحشبية مُتفاوتة الطول، والأدوات الإدراكية مثل الهيوط، والخزير، والأحجامي وهذه الأدوات محدودة الإحتمالات فيما يتعلق بالإبداع والتفكير التشعبي

#### • أدوات للمهارات الحركية الكبيرة Gross Motor Materials

وهي أنشطة تُحرّك العضلات الكبيرة وتُطور للمهارات يستخدمها ألعمال بشكل رئيس في استكشاف وممارسة التغيرات الحركية وهي تطوير قوة تسلق العضلات الكبيرة، وتتضمن الأدوات النموذجية لحصة بالمحولات الكبيرة للأطفال الأصغر من الكرات، وألعاب المسبق، وألعاب، للصعب، وألعاب المهادة، والأحبال، فهنا يُحصل الأطفال الأكبر من العرق الرياضية، والرمي، والإلتقاط، والمسافات، وألعاب الحبل. وحين تتطور للمهارات الحركية نتيجة لشاشه، حين لهذه لأدوات القدرة على تشجيع التفكير التشعبي والإبتكاري، عندما تُستخدم في أدبيات الدعمة

### • أدوات التلاعب Manipulative Materials

(ويُطلق عليها أحياناً أدوات المهارات الحركية الصغيرة)، وهي تُطور المصنّات الصغيرة هي أصابع وأيدي الأطفال، ولتعليمهم الرئيسية، والتفكير التحليلي، والتأخر الحركي البصري. يستخدم الأطفال أدوات التلاعب التي تُؤمّن فرصاً مهمة لتطوير القراءة والحساب، وتُقدم خبرات قوية مع سمات اللون والحجم والشكل، وتوفر فرصاً لحل المشكلات التماثلي وتريد الوهم بالتنوع الثقافي. تتضمن الأدوات النموذجية لأدوات المهارات الحركية الدقيقة هي السوات الأساسية الحزب ومجموعات البناء، والألوان الشمعية، والمصنوع، والألواح الجغرافية geoboards، والأقلام، وأحادي، البصير ما وطدرات الحيلة والنم، والأوتاد، وأقلام الرصاص، والصناديق البارزة، ولقصاصات. ويستمتع طلبة الصغى الثالث والرابع بالممارسة مستخدمين أدوات متنوعة مثل المساطر، والمرشي والقوالب، والمائل، وبعض منهم مثل الست، والتميز، والرسم، والكاريكاتير

### • أدوات البناء Construction Materials

وتتضمن قطعاً مُصنّعة يُمكن تجميعها بطرق مُختلفة وهي تُشجع الأطفال لابتكار طرق مُختلفة لأداء ذلك، وتتضمن هذه الأدوات: المُكعبات (الوحدات، والمداج، والحشب المُحزف)، ومجموعات البناء (أدب بناء البورت الحشبية Lincoln Logs، والماب تشكيل المداج الحشبية Tinkertoys)، والأشكال ثنائية وثلاثية الأبعاد (المثلثات، والإسطوانات، والمُكعبات)، وأدوات العمل الحشبي (المطرقة، ولقطع، الحشبية، والصنع الأنبيس) تُقدم أدوات البناء احتمالات مفتوحة لهيايات تُدعم إلتارر والتفكير الإبتكاري، ويؤثر عند القطع هي كمية إحتار الأطفال لطريقة جمعها وتُعيد وقت انتهاء تواجدهم.

### • أدوات التعبير الذاتي Self Expressive Materials

تُشجع الأطفال على إختيار الأدوات المُختلفة، والمُشاعر، والسلوكيات، والتعبير عنها من خلال الدراما وأدبيتي وأنس وتتضمن الأدوات هي هذا الصنف الدمى، والملابس، والموسيقى إحصائية، والعز، والماب للتعبير المرئي، والأقلام، والماب الحياة المُصغرة مثل الشخصيات مُتحركة، الأجرء، والأدوات الموسيقية، والأدبيات من كافة الأعمار، والدمى، والأعمال الفنية، وأجساد الأطفال أنفسهم ويحدد الأطفال كيفية استخدام تلك الأدوات، ويتكروى الأنوار والشخصيات، ويستجيبون بطريقة حيالية، وكنهية لذلك تُعبر أدوات التعبير الذاتي الشعور بالمعز والإجبار لدى الأطفال

### • الأدوات المنهجية والمستخدمة يوميا Natural and Everyday Materials

تتضمن أهداف مُعدة عبر اللعب يُقرر الأطفال كيفية استخدامها، وتُشجّع تمكيزهم التشميسي والحيالي، تُشجعهم على تقليد مداج أدوار البالغين. تتضمن الأدوات المُستخدمة يوميا أدوات المنزل مثل تصاديق، والأزراج، وأدوات النجارة، والأواني والأوعية، فيما تتضمن الأدوات الطبيعية المصمى

والأوراق، والأصص، ولعاصي، ولعاز التصوير، والرمل، لطبيعية، والمستخدم يوميا، يحث الحياة إلى الحرفة الصناعية ويساعد الأطفال على استخدامها بصورة حاصلة بهم، كما في البرنامج الخاص برياض الأطفال والذي حرص بشكل رئيس على جمع بعض الأدوات مثل عصص السحس، وأدبب الماء، والإسطوانات الكرومبة (المعد تدويرها) لتدوير الأطفال بمرس المعدي في الخارج والدس على حد سواء (Yinger and Blaszk, 1995). ويقترح الجدول 8 أ استخدامات شائعة للأدوات المعد تدويرها، كما يصف الجدول 8 ب أنواع الأدوات، و متعد منها الخاصة ويسجل دور الطفل، واحتمالات القدرات الإبداعية في كل صنف



أعرب إلى موقع شختري التعليمي وألحقه هوائل الفنون البصرية "Visual Arts" ونحت الأشكاله وأنشطته Activities and Applications استعرض مجموعة متنوعة من الورقة أعد تدويرها Recycled Paper Picture وحب على الأشكال القيمة فيها

والاستخدام كل أداة بأفضل صورة ممكنة، يحتاج الأطفال والمعلمون لمراجعة احتمالات استخدامها وقد يتضمن ذلك تمهيد الشيء بطريقة ما، مثلا، فكر في وعاء التطيف لصانع، قد يعدد الدارج (طبل الحصاة) ويفرعه، فيما قد يحتب طبل الروضة عدد ومواقع المتعات الموجودة فيه ويقدر الماء لتدفق منه وقد يصيب طبل المرحلة الأساسية أنابيب بلاستيكية ويبتكر مرحاصا (سبون)، ويعدد الطريقة، تكون كل قطعة بلاستيكية معد تدويرها تحديا ومصدرا يلائم تطور كل طفل من مختلف المراحل العمرية يمكنه مشاهدة مثال لاستخدام الأدوات المعد تدويرها والتي يمكن أن تصبها إلى شرفلتك العصفية وكيف يمكن أن يستخدمها الأطفال بمرس صورة الورقة أعد تدويرها Recycled Paper Pictures والنوحد على الشبكة الإلكترونية في موقع شختري التعليمي MyEducationLab

## الأدوات الملائمة لتطورها DEVELOPMENTALLY APPROPRIATE MATERIALS



وهي أدوات قوية وحقيقية وذات مس بالسمية للأطفال (Bredekamp & Copple, 1997) وتدعم مبادرة الطفل لتعلم والتعبير، المرتكر على المعلمين، وتستثير حبالهم، ويسير استعداد الحبرات ذات المس. كما وتيسر التواصل من خلال التفاعلات الشاملة مع الأدوات الحقيقية ومع الآخرين. ويحصر أطفال الصنف الرابع لهم الأشخاص والأحداث والأشياء في عوالمهم. ولذلك لابد أن تملأ الأدوات الملائمة لتطورهم، صموهم بالأشياء التي يمكنهم عملها، ولعبها، وتعلمها. تُعمر هذه الأنواع من الأدوات لتعلم لموجه ذاتي، حيث يكون الإبداع طبيعيا من خلال المنتج، وفي القسم التالي، سيتم وصف لخصائص التطورية وأدوات اللعب الملائمة لعمر الرصع/ الدارجين (أطفال الحصاة)، وأطفال المرحلة ما قبل المدرسة/ الروضة، والأطفال من الصنف الأول وحتى الرابع الأساسي، كما سيتم التفرق إلى كيفية استخدام هذه الأدوات بشكل ملائم مع الأطفال من مختلف الأعمار.

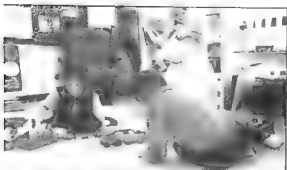
<ul style="list-style-type: none"> <li>● تصديرة الأطفال على التفكير بإبداع - أشبههم بما يُمكنها صنعها</li> <li>● لتشجيع الأطفال على العمل معاً "لا لا يُمكننا تركها مُتعلّمة"</li> <li>● ندفع الأطفال في الأنماط الابتكارية - هي البداية احمر، ثم أرق، ثم اصفر، والأخضر مرة أخرى</li> <li>● لتدعيم مهارات حل المشكلات لدى الأطفال - "إن قُمتَ بذلك، اعتقد أنه ربما"</li> <li>● لإثارة الفرصة للأطفال لاستكشاف الأفكار - أفكر عما يُمكن أن يحصل إذا ما</li> <li>● ندعم الابتكار والإبداع - "معلمي، أنظر إلى ما صنعتها"</li> </ul>
المصادر
<ul style="list-style-type: none"> <li>● اطلب من الأسر جمع أدوات الترفيه (ورق الحشري، والأقمشة، وشرائح الورق القديم، وأدوات التشكيل)، وأدوات الصرف والهويات (الرباطات، وقطع الحشب، والأزرار، ونعلزل) وأدوات لطبع (أوعية بلاستيكية، وأطباق البيض، وأسيب الورق المشاف، وأغطية البلاستيكية وزجاجات مواد التنظيف)، والأجهزة وأجزاء الأجهزة (هواتف لقيمة، وساعات لتبني، وأجزاء الحاسوب، والآلات الكاتبة).</li> <li>● اجمع الأدوات من أماكن العمل أيضاً:</li> <li>1. المطاعم (الحشائش، وتشمومات-المصاصات، ولأكواب، والأواني، والصواني، والملاعق، والصناديل، وأكواب البوظة، والمِلين).</li> <li>2. تجهيزات البناء والمراكب (الحشب، وشارة الحشب، والصفحات الحشبية، والأسلاك، وكتب ورق الجدران، والبلاط المطاطي، وقطع الأنابيب البلاستيكية، وعصيات من السجاد، وقطع من بلاط المهراميك).</li> <li>3. مركز الحياطة والتنظيف (الاجف (الأزرار، والملاقات، والفكرات الكبيرة، وبنقي بقمش).</li> <li>4. مجال التصوير والبرازير (الأفلام المُستخدمة للتصوير، وأوعية الأفلام البلاستيكية، وأجزاء من براوير الصور).</li> <li>5. المصانع (بنقي القطع)</li> <li>6. شركات التنظيف (البواقي البلاستيكية، والقممات متنوعة الأشكال والألوان، والأطواق، وقطع الإسفنج، والبوليسترين)</li> </ul>
الإقتراحات الخاصة بالتطبيقات
<ul style="list-style-type: none"> <li>● ابتكر مخزون مركزي (مُستودع) للأدوات</li> <li>● العلق مصنوعات مساريق التخزين وشاركه الأطفال في قرر الأدوات</li> <li>● وفر مساحاً بلاستيكية صغيرة للأطفال لنقل الأدوات من منطقة التخزين إلى منطقة العمل</li> <li>● صوّر جدولاً زمنياً كي تمثل الأدوات هي الأوقات المحددة مُصنفاً</li> <li>● قم بوضع لموازين الخاصة بمصنوعات الأوعية قرب باب تخزينها</li> </ul>
جدول رقم 8.1: الاستخدامات المُمكنة للأدوات المُعاد تصويرها

ملاحظة: استناداً إلى (Drew & Rankin(2004) and Jalongo & Stamp(1997b) من تشدد الخطأ الناتج قبل استخدام الأدوات المُصغرة.

## الحدوث 8.2 الأدوات الخاصة بالتفكير المشعبي

### أنواع الأدوات

طهارة / المفهوم الكبير	المهارات الحركية	التلاعب	البناء	التعبير الذاتي	الطبيعية والرسمية
أمثلة توضيحية	مُسابقات التكرار، والتسلسل الأحاسي، المُكعبات، السدس، الأرزار، والأدوات المطبقة والفوح السدس، والجموعات وجموعات والسلاسل الطبيعية وأدوات الترهيل، والحساري، المشجعة، البناء والتداب، التذير، والأوعية والتجديد، والبناء للصح، واليدور، التلاصقية، القسري، والأدبي، وأدوات والتكليس، والقادة والعصوب، التشفية، والألقام، المبادر	وسكيمات والأقلام والأدوات المطبقة، والأوراق، للوسيط، والمصنعات، والتدريسية،			
الاستخدام	مفاهيمهم يُؤكدُ على تطور يُؤكد على تطور يتضمن الأدوات يرتبط بمحور يتخصص المقصود	والمهارات الميزات الكبيرة	المصنعات منصفة الأجزاء، الطعن أو الهوية، استخدامات	معدنية	التفسير، وأصحة غير
مُظمة وموجهة	نحو للنتج	والتأثير الحركي	البناء، الكيان	بالقوى،	البيان
دور العمل	الإيجابية إلى الإيجابية، الإيجابية الإيجابية	الإيجابية	تعدد كيميائية الشكوك على الأدوات	والإستكشاف، والإستكشاف، استخدام قطع، استخدام أمثلة، منها بالمواضع، منها، وتدريب المهارات، وتدريب المهارات مُعدة، تعدد الأدوات، والتكرار، ومنها في وجدها	الحركية الكبيرة
	المسيرة المبرور،	والهيات	والأدوات	والإيجابية	التطبيقات
		الإدراكية			تلاذوت
القدرة على استخدامات	بعض الممرس للمدخلات	البناء، والإيجابية، والتعبيرية	البناء، والإيجابية، والتعبيرية	البناء، والإيجابية، والتعبيرية	البناء، والإيجابية، والتعبيرية
التمشيط	والأدوات، وفرض	قابلة للتعبير	الإبداعية	البناء، والإيجابية، والتعبيرية	البناء، والإيجابية، والتعبيرية



الأدوات المألوفة تطورياً تكون قوية، وحقيقية وذات معنى بالنسبة للأطفال

### - الرضع والدارجون (أطفال الحضانة) Infants and Toddlers

يتعلم الرضع والدارجون من خلال التعمدية الراجعة القادمة من الاستكشاف الحسي والتفاعل الاجتماعي، وحالما يتدحرج الطفل ويصل ويمسك ويحبس يحتاج إلى أشياء من قوائم متنوعة لمشاهدتها والوصول لها. ولأن الرضع يكررون العبرات الممتعة والمسيطة يحتاجون إلى أدوات وأشياء تُصدر أصواتاً لطيفة (مثل الألعاب الموسيقية والمتحركة)، ولبية يُمكن الصمط عليها (مثل الدمى اللينة المصنوعة من القماش مُختلف الملامس، والكرات اللينة المغطاة بالقماش)، وبسيطة وواقعية (مثل الكتب المصورة القماشية، وألعاب الإستحمام).

يُكافح الدارجون بشاطئ فيما يتعلق بقضايا الاستقلالية، ويعرضون اهتمام أكبر بالأطفال من نفس أعمارهم ولديهم مستوى مُرتفع من الطاقة، ويحتشرون الأدوات ويشعرون بها حين يستكشفون طرق مُختلفة وجديدة لاستخدامها. يحتاج الرضع والدارجون على حد سواء إلى أدوات ليستطروا إليها ويشعروا بها ويستمتعوا إليها ويُمكنوا بها ويتحركوا على أن تناسب قدراتهم، ويُحصل الدارجون أيضاً الأدوات التي:

- تُصدر أصوات أو حركات مثل الألعاب الموسيقية.
- تتناسب معاً وتُسحب من بعضها بعضاً، وتلتصق معاً، مثل ألعاب التعتة والتزريق، وصديق القرز، والتُكبات.
- تستثير اللعب الظاهري مثل الأواني والمقالي، والملابس البسيطة، والأوعية المارعة.
- يمكن قراءتها واختارها، مثل كتب الألواح، وكتب (الأبجد) الصور
- يمكن سحبها ودفعها مثل الصناديق الكرتونية الكبيرة، والعربات.

على الرغم من أن تنوع الأدوات ضروري، يحتاج الرضيع والدراجون إلى التخلي عنها في الوقت المناسب. تُقدم الجدول 3، و 4 أمثلة على الأدوات المُلائمة لتطوير الرضيع (من الولادة وحتى نهاية العام الأول) والدراجين (من عمر عام وحتى ثلاثة أعوام).

الجدول 3 الأدوات المُلائمة لتطوير الرضيع (من الولادة وحتى نهاية السنة الأولى)

نمط اللعب	الأدوات المُلائمة	الأمثلة
مهارة/ مفهوم	كتش/ تصنيفات وأشرطة	الكتب المصنوعة من القماش الناعم والكرتون السميك وأغالي السحب وأصوات عظمي الرقبة الكرتوني
	الألعاب البهلوانية	لعبة الإختفاء (بيكارو)، وكبير جدا وأين أظمت؟ وغيرها من الألعاب التفاعلية الإجتماعية
المهارات الحركية الكبرى	لعبة التلصص	دفع/ سحب الألعاب والكرات الكبيرة، وكراسي الرضيع القابلة للتحريك
الألعاب	المهارات الحركية الدقيقة	الحشائش البسيطة وأدوات التسيج، والألعاب المصنوعة من الخشب والخرق، والألعاب المصنوعة من القماش، وسدس الأشعة بلسنة والأسرة، وكرات البلاستيك، والكرات المصنوعة، ولعبة التكتيس
البناء	المكعبات الأحادي	المكعبات المطاطية الناعمة الأحادي المبردة إلى قطع، أو ثلاثة قطع لأشياء مألوفة
التعبير اللغوي	الدمى والألعاب اللغوية	الدمى اللغوية على شكل رضيع، والحيوانات الأليفة، قسي اليد اللغوية.
	اللعبة الدرامي	لعبة الكبرياء غير القابلة للكسر والتي يُمكن تعليمها في القوق أو سرير الأحباب المصنوعة، والكرات المطاطية، والألعاب المصنوعة، وأدوات تصنيع ثلاثية
المهنية والبرمجة	أدوات إدرل	القفاز والأظفار والأوعية البلاستيكية

مُلاحظة: تمديد من معلومات مطلق على (Brosen, 1995), Johnson, Christie & Wandell (2005) and Moyer (1995).

## دورك Your Role

هناك إلى المبادئ التوجيهية التي يمكنها مساعدتك في تعزيز التعزيز الذاتي لدى الرضيع والدراجين (أطفال الحضانة) باستخدام الأدوات:

- 1 استخدم فقط الأدوات التي تلي معايير السلامة تجنب الأدوات التي تتضمن لحواف والحواسب الحادة، والأظفار، والأسلاك، أو الإبر التي يُمكن أن تُبلع أو تتضمن أجزاء يمكن أن تعلق في آذن الطفل وحذره، تأكد من أن الأدوات مطابقة لمطابقة حالي من الرضيع وغير صام، ولا تتطلب استخدام الكهروا، ويمكن أن يتم تعليمها بسهولة، ولا يُمكن أن تلتصق الشعر أو تلدغ الأصابع



2. وهو بيئة حسنة عنية بأدوات كثيرة يحتاج الرضع والدارجون (أطفال الحضانة) لتحرية أدواتهم بجميع حواسهم، ويُستخدم المعلمون الذين يبتكرون أدواتاً للرفع مصنوعة من قصاصات الأقمشة مميّزة اللون كالمساطر والكورديوي والقطر. يُقدّمون بيئة حسنة ومُهيّبة يُمكن أن يُشارك فيها الرضع والدارجون (أطفال الحضانة)، ويحتاج الدارجون (أطفال الحضانة) إلى أدوات كافية وأنوعية تجمع وتعيّن وتصريح وتكديس الأشياء كالأوعية البلاستيكية المصمّمة والبسيطة من كافة الأحجام والأشكال وأكياس القماش والأنابيب الكرتونية، لوحة، والكرات الحشوية المارعة التي تُمدّ جميعها ضرورية لعب بالرمل والماء يستمتع الدارجون (أطفال الحضانة) أيضاً بالأشياء الأمانة اليومية والجدابة، وغالب ما يستخدمون شيئاً واحداً يُمثل شيئاً آخر، وتُشجع المكعبات والماء والرمال والملابس التكررية حيال الدارجين (أطفال الحضانة).

3. استخدم المُدبّقات الإجتماعية المُعاصرة يستجيب الرضع والدارجون (أطفال الحضانة) بصورة إيجابية لألعاب الإحتواء (بيكاو)، وعبرها من الألعاب التي تتم في الأوضاع الإجتماعية المألوفة وتتضمن هذه المُسابقات التكررية بعض القواعد يتعلم من خلالها الرضع والدارجون (أطفال الحضانة) أخذ الدور، وإيقاع المُعادّات وفواعد العلاقات الإجتماعية.

#### الجدول 4 8 الأدوات المُلائمة لتطورياً للدارجين (من بداية السنة الثانية وحتى نهاية السنة الثالثة)

مهارات/ مفاهيم	الأدوات المُلائمة	أمثلة
مهارات/ مفاهيم	كتيب/ تصحيحات، وشرطة	الكتب بسيطة المصور والقصص حول الأماني والناس، الخافض، التسجيلات والأشرطة الحساسة بأصوات الأطفال، والأصوات المكلّوبة، وإيقاعات الحضانة، والأصوات الشائعة، والأصوات من ثقافات أخرى، وموسيقى، مسرحية والتمارين.
المهارات الحركية: اللعب المشط	الألعاب المبدئية	ألعاب التفاعل الاجتماعي مع البالغين مثل <i>Pop Goes the Weasel</i> ، <i>Round and Round the Garden</i> ، <i>Ring a Round a Rosy</i>
المهارات الحركية: اللعب المشط	الألعاب الحركية	ألعاب السحب والضغط، وألعاب القيادة، والألعاب التي تتضمن أشياء التزلّجات وألعاب التسلق المصمّمة، والأشياء المكونة من صناديق الكرتون، للرحم، والبواب مختلفة من الكرات، وأدوات اللعب بالماء والرمال.
المهارات الحركية: المشط، الإبرال	المهارات الحركية المشط، الإبرال	المهارات الملوّنة، وتغيير الملابس، وصناديق الأنشطة والألعاب التي تظهر بعد الضغط على زر مُحدد، والألعاب المتناحرة، والمُترعبة، والألعاب التي يتم تجميعها معاً وألعاب البحر الكبير، الماء، والبيئة، ويطاقتات المباشرة والتوصيل، ومُستعصم الأشكال الكبيرة، والبواب الأدوات المُدرجة، وإطارات التكرير على فتح وفتح الصناديق.
السواج الأشكال والأحادي	السواج الأشكال والأحادي	الأحادي التجميعية المُدرجة إلى مُستعصم أو ثلاثة ولوح الأشكال والأشياء للأنشطة، والأحادي المُعينة بالكعب.

الماء	مجموعات المياه	مجموعات صغيرة وصغيرة مكونة من 15-25 قطعة قبل اتمام 18 شهر، ومكعبات خشبية متباعدة (من 20-40 قطعة)، ومكعبات مُمَرَّعة خشبية والمُكَلَّفات الخاصة بها، وأطقم المياه، خشبكية
التعبير الذاتي	المجنرة	الأكواب التي تستخدم لطريقة الطريق، على لوت، أو كرات خشبية ومصرفة بلاستيكية، ومكلمة بلاستيكية، والزجاج البوليسترين السميك
	التمس والأكواب اللينة	التمس للطلاءية والتمس لينة الجسم، والمُكَلَّفات البسيطة الخاصة برعاية تلك التمس
	اللعب الدرامي	هاتف لعبة، مرآة طويلة، الأطباق المُصَمَّرة، الأطباق والأواني، واللباس، نقاشية، وعرة التسوق
	الحروس	الأكواب، الأسماء، والهيئة، وسيلة العمل، والمصبرة، ومجموعة اللعب، والثرات المصممة والمصبرة للنسبة، والأكواب، والمصبرات الخشبية
	التمس، الموسيقى	الأدوات الإيقاعية، والأجراس، والألوان الكبيرة، والأقلام، والأوراق، شير المُخططة
العينية واليومية	الماء والرمل	الإسمع، ولجارات المصبرة، والدلو، والأكواب، والأوعية، بلاستيكية، تمس، والتفريغ، والسكب، والشطف
		الأواني، والذئلي، والأوعية البلاستيكية، وأدوات الطهي، والأشياء الحقيقية المألوفة للأطفال

مُخططة للتمس من مجموعات منع على (Bromberg(1995), Johnson Christ, & Wardle(2005), and Moyer(1995).

## - أفعال مرحلة ما قبل المدرسة والروضة Preschoolers and Kindergartners:

يُظهر أطفال لروضة وأطفال مرحلة ما قبل المدرسة قدرات اجتماعية مُتزايدة، ويُمكنهم بأدوار لبالغين، ويُطورون لقائ استخدامهم لمصلاتهم المصبرة، والكبيرة، ويكون لديهم شعف عميق باللعب لخيالي، يصل لوجه هي من الخاصة، ويتضمن لعبهم البسيط، غير المُنظم، أدوار الأسرة، مثل الأم والأب، والحددة، والرصيع، وأدوار الأشخاص المألوفين خارج الأسرة، مثل مُعاسب المتجر، وسائق لشاحنة، ويستخدم هؤلاء الأطفال الأدوات والإكسسوارات الحقيقية وغير الحقيقية.



لا بد أن تضم الأدوات الخاصة بأطفال مرحلة ما قبل الروضة لتطور مهاراتهم الاجتماعية والتخيل لديهم

لا بد أن تدعم أدوات ألعاب مرحلة ما قبل المدرسة والروضة تطور مهاراتهم الإجتماعية، ومعتقدهم في أداء أدور الكبار، وتطور حيالهم، وأن تزيد مهاراتهم الحركية، وتُثري مُعرداتهم بمسرة، ولتحقيق ذلك يحتاجون إلى ما يلي:

- أدوات اللعب الدرامي مثل ملابس البالعين القديمة تلعب أدوار البالعين المألوفة، وأدوات أدبية لكتابة.
  - صناديق واقعية أو مُقلدة لأشياء عملية مثل الهواتف والسيارات.
  - أدوات لبدء مثل مجموعات البدء البسيطة لابتكار الأشياء.
  - الأدوات الحسية مثل الرمل والماء لاستكشافها
  - أدوات التلاعب مثل الأحاجي البسيطة لاختبار الأفكار بقوة.
  - وسائل تنقل بمجلات لتعريف المهارات الحركية الكبيرة وتعمير التفاعل الإجتماعي.
  - كُتُب مُصورة حول الموضوعات المألوفة مثل المواصلات، والأسر، والمُجتمعات التي تُمثل الأشخاص والأشياء من الثقافات المختلفة.
  - أشياء يومية كالصناديق والأنايب الإلكترونية، ومجموعة مُتنوعة من الأعطية البلاستيكية.
- يُقدم الجدول ٨ 5 أمثلة للأدوات المُلائمة لتطويرها لأطفال الروضة ومرحلة ما قبل المدرسة

#### دورك Your Role،

يحتاج المُعلمون مُراعاة المبادئ التوجيهية التالية عند تقديم الأدوات لأطفال الروضة ومرحلة ما قبل المدرسة:

1. وفّر الأدوات بكمية كافية سواء في منطقة اللعب الداخلية أو الخارجية. يحتاج الأطفال الأصغر سناً، واللاعبون الأقل مهارة إلى الأدوات الأكثر واقعية مثل السيارات، والأشخاص أو الأدوات المُصممة لتعزيز استمرارهم في اللعب والدمج تفكيرهم. يحتاج الأطفال الأكبر واللاعبون الأكثر تقدماً إلى أدوات أقل واقعية لتوفير تنوع ومرونة أكثر في موضوعات اللعب، على الرغم من استمرار استمتاعهم بالأدوات الواقعية. أحد مُعلمي مرحلة ما قبل المدرسة أشار مثلاً إلى أن طُرحة للروضة، وباقية الزهور البلاستيكية، وجاكيت البدلة الرسمية القديمة التي وجددها هي المخرن استشارت بصورة كبيرة اللعب المبروس لدى الأطفال في ركن ارتداء الملابس. نؤكد من شمول الأشياء اليومية والمُصغرة التي عادة ما تكون ذات معنى للأطفال مثل دُمى الحيوانات الكلبة (مثال: هُمنة موعاء لتناول الطعام، وهرشاة، وسلسلة).

## الجدول 8 5 الأدوات الثلاثة تطورياً للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة/ الروضة (الفئة العمرية

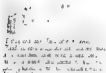
من 3 وحتى ما دون 6 سنوات)

نمط اللعب	الأدوات الثلاثة	ألعاب
مهاره/ معوم	كتب/ تسجيلات	الكتب المصورة، والمقص، والإضافات المتكررة والبسطة، وقمصان الحيوانات، والكتب المرفقة، والكتب التي تتضمن معلومات بسيطة، وعدي وسبع من التسجيلات الموسيقية
التلاعب	التسجيلات	سجلات النماذج الإجماعية مع التيلدو (مثل عدد لوز)، وسجلات الموصيل والتلوين البنية على الصور والأشكال مثل صور تنوعيه الدمى، وسجلات عرجة التروية بقطع كبيرة لا تتطلب القرباء مثل السلم والدمية، ولوح الماهجلا الدور بالصور والرسائل، وشخصيات القصص
التلاعب	ألعاب الحركة، كتب التشعشع	ألعاب السحب والدفخ، وألعاب القفزة، والكارت من كافة الأنواع، وألعاب التسيق والإرتلاق، كالمخاطة، وألعاب الإختار
التلاعب	ألعاب الحارحية	ألعاب التسلل، وسلاالم الحبال، والكارت من شعثا الأحجام، والإطارات القديمة، وأدوات البناء والرمل
التلاعب	المهارات المبركية، الدفينة	الإطارات التي تتضمن مهارات الفك والتزيير الخاصة بإرتداء الملابس، والألعاب التي يمكن جمعها معاً لتشكل وحدة واحدة، وقطع مات البسكويت، وأدوات الطبخة والأحجام، وأواني الأواني، ومعجونة العجدة، والأشياء الصغيرة للتصنيف والفرز، وحجر زرباعات زينة طويلة (خامسة بلصم نحري)، وأرادة مطبونة الطول مع لوح مسطح، ومكسبات مونة، ومكسبات مطبونة، وأشكال و رقاص، أصرف للرجع الفصاطيسي، وموزاييكه، والأراج إدراكية
التلاعب	الأحجامي والأراج الأشكال	الأشكال
التلاعب	الأشكال	للأطفال في سن الثالثة، ما بين 4 وحتى 20 قطعة للأطفال في سن الرابعة، ما بين 15 وحتى 30 قطعة للأطفال في سن الخامسة، ما بين 15 وحتى 30 قطعة
التلاعب	التحليل	ألعاب، ومعصايح يدوية، ومعصايهم، وسدائيل شابة لإضلال، وأدوات التيق بالقطب، ومقاييس، وأوزان، وساعات،
التلاعب	مجموعات البناء	مكسبات كبيرة وصغيرة، ومكسبات كبيرة مفرقة، وبدء من سى ترتيبية مكسبات بلاستيكية متشابكة بقطع من كافة الأحجام
التلاعب	التجارة	طولة عمل، ومطرفة، ومسامير، مرحلة ما قبل المدرسة، ومشد، وزيق رجاص، ومقاصد شائبة، ومطارات السلاسة
التلاعب	التعبير الذاتي	البيس الواقعية، والكسوسوارتها، وشخصيات التيب، وأوضاع التيب (مثال: لمرقة، ولتستشعي)
التلاعب	التعبير الذاتي	ملابس لتعبير، وأدوات حقيقة، وكاميرا لعبة، ومقاصد وأثاث منزلي
التلاعب	التعبير الذاتي	سدائيل كسبية، وأدوات موسيقية ومجموعة مثل مسافيق الشد والتميم، وجهرات الطهي
التلاعب	التعبير الذاتي	كافة الأدوات الإيقاعية، والتسابق الموسيقية، والأدوات الشعبية الكبيرة، والأدوات، والصمم، والألصق، والطبشور، ولوح الطبشور، ومجموعات النحاسية، وأدوات الفن التصويري، والأفلام، ومعجونة التمدجة، والمقدمات الأصلية
التلاعب	التعبير الذاتي	أدوات الرمل، والمقاصد، وركاب "هـ"
التلاعب	التعبير الذاتي	سدائيل شبيكة، وأجهزة متداخ، وكلميرات ومزاتف، وأدلة هاتف، ومزاي، ومجموعة أدوات الطهي، وأدلة كاتبة، ومجلات، وقصائدات قديم، وجهار حاسوب، ومكايكة الدفخ البشري، والمصالات، وأكراب القياس، وقواب الكيت

ملاحظة: لمزيد من المعلومات، طبع على Bronson(1995)، Johnson, Chessa, & Wattle(2005)، and Moyer(1995).

2. مسح استخدام الأدوات مصنوعة النهايات كلما كان ذلك ممكناً حين يستخدم الأطفال حيالهم الأكثر تطوراً شجعهم على استخدام الأدوات غير الحسية، (مثال أحصرت إحدى معلومات مرحلة لروضة مكتبا مريضاً إلى ركن موضوع مكتب البريد وحدثت للأطفال قائمة لمحبين بال هذا طرذا حمر للتو بالبريد). تذكر بأن تترك المنطقة حين يتم تأسيس التعامل

مُعْتَبَرِي التعلیمی  
MyEducationLab



إنسب إلى موقع مُعْتَبَرِي التعلیمی والخبر هلون القوية تُبَكِّر Early Literacy رُتبت الأنشطة والتجارب Acivities and Applications استعرض لمصوغة التوعية استجابة الصمغ والصمغ بكم Frog and Toad Response وأجب على الأسئلة المُتَمِّمة فيها.

3. صُور حيالك الخاص أحضر أحد أطفال الروضة هي صيف لسيّد فليپ طاقية وعمامة لإصافتها إلى ركن تمهيد اللابن، وبدلاً من تركها في رف القبعات، فكر لسيّد فليپس حول الإحتمالات الأخرى هينكر أرضاً ووضع حشية التوارن فوقها كما وضع بعثتها تمساحاً مطاطياً وأصاف بطريقه ستراتيجية حيوانات أخرى هي ألباء العرفه أيسب، وعسى الصور، اتحد نشاط الأطفال أشكالاً مُختلفة الفرق في الرمال المُتَحَرِّكة، والتأرجح بما تظهروا بأنه كرمه عسب، والنواهي في العاية، وفي كل وقت كان السيّد فليپس يُقدّم كتاب صور جديد مثل Junglewalk (Tufuri, 1988)، وكان الأطفال يُقدّمون موضوعات جديدة.

لأن فرأت حول الأدوات الخاصة بأطفال مرحلة ما قبل المدرسة ومرحلة الروضة، يمكنك لإطلاع على لمصوغة ليدوية استجابة الصمغ والصمغ الكبير Frog and Toad Response على الشبكة الإلكترونية في موقع مُعْتَبَرِي التعلیمی MyEducationLab، والتفكير في الأدوات الأخرى التي يُمكن أن تكون مُؤثرة في عرفتكم الصفية للأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين ثلاثة وستة أعوام أو تلك التي يُمكنك إصافتها.

### - طلبية الصغوف من الأول وحتى الرابع First Through Fourth Graders

يُتَبَيّ أطفال الصغوف من الأول وحتى الرابع المهارات والمواهب التي يُكافؤون عليها ويعتمد ذلك بصورة أكبر على دعم مجموعات الأقران، ويُصبحون أكثر تعبيراً ومعطوية، ويستمتعون بحل المشكلات وبالإبتكار، وتُعكس كل من هذه السمات بوصوح على تفكيرهم التعبيري، ولابد أن تُعكس الأدوات الخاصة هؤلاء الأطفال على حاجاتهم الحقيقية وعلى التوجه نحو الحكم وعلى أشعتهم مع الأقران، ويحتاجون إلى ما يلي:

● مُسابقات حسدية وتعليمية مُنظمة بالقواعد مثل مُسابقات البهلانات، والنوح، والحاسوب والمسابقات لجماعية التي تُساعد على ممارسة المهارات المدرسية والتفكير الإستراتيجي ووسنح القرار وحل المُشكلات.

- أدوات البناء والأحاجي مثل مجموعات البناء والأفلام والأحجام، و لأحاجي لبي تتراوح قطرها ما بين 50 و 500 قطعة
- لأعالي والأشياء ومسابك الكلمات، والطعوس، والكباب، والألعار وتحريك لفسن، ويساعد إتيان المسابقات التي تتضمن قو عد محددة الأعمال أيضا في اتباع التعليمات وهي لمحافظة على النظام الأخلاقي.

يستعرض الجدول رقم 8.6 تشكيلة من الأدوات الملائمة لتطوري للأطفال ما بين الصف الأول وحتى الرابع.

#### دورك Your Role

لا بد أن يحرص المعلمون على مُراعاه كيفية استخدام لأدوات الملائمة لتطوري و لمصادر الملائمة لتحفيز التفكير الإبداعي لدى الأطفال ما بين الصف الأول وحتى الرابع، وعيم يلي المبادئ التوجيهية التي من شأنها أن تُساعدك على التفكير بتوسع في تلك الإستخدامات

أ. استخدم المشاريع والأشعة البحثية في وحدة النظام الإيكولوجي، ابتكرت مجموعة من صلة الصف الرابع بيئة مُصممة لطلوبتهم لأرضية، وجمع الأطفال مع مُعلمهم طحالب وحصى وثرة وأحجار وقشور وأعصاب، ومخارن بلاستيكية وقوارير بسمة الجالون بثقوب هوائية في الأعلى، ولاحظ كل طفل وسجلوا وتفحصوا مما حلروماتهم بطارات مُكبرة، ويحتوا رد فعل لحرون أحاس بهم لشماع الضوء اليدوي، ونقطعة من الحصى الرطب ولمصع نقاط من الماء وقاربوا معلوماتهم بتلك التي حصل عليها أقرانهم الآخرين كما قاربوا حجم الحلون بأحجامهم الخاصة وسموا لإيجاد أجوبة لأسئلتهم الخاصة بالحلونات (مثال: ماذا يعني أن تكون حيا) وإلتزم ذلك أتموا البحث بوسائل متنوعة مثل الشبكة الإلكترونية (الإنترنت)، وكتب الملوسات والأفراض المرنة، والمقابلات مع الأسفقاء، أئدير لديهم حيوانات أليفة، وبعض جلسات دراساتهم مع لمجموعة لكتاب حول الحلون التي تصُغت رسموا توصيفية من أبحاثهم الخاصة، وابتكر بعضهم عروضاً فنية لأعمالهم (Koch,2005)

الجدول 8.6: الأدوات الملائمة لتطويراً للأطفال من الصف الأول وحتى الرابع (العُنة العمرية من 6 وحتى 10 سنوات)

نمط اللعب	الأدوات الملائمة	أصله
مجردة/ معزولة	كتب/ تصويغات	الكتب من المقاهات المعاصرة وكتب الرسومات، وكتب والشرطة جائرة كالكروت وجوهري، Caldecott and Newbery، والتقمص التلوينية و معرافية وسانية كُتب الخيال التاريخية، والسير الذاتية و ككت، والأحادي وللرويت التطوية والتوسيع من كلمة الأنواع.
المهارات الحركية النسب التشط	لُصقات	الأناب الإستراتيجية والعب الذاكرة، وألعاب البصقات والأنواع الأكثر تشط لعل الشككات وصنع القرائ، والتساققات الرياضية التُصقات الجمالية الملونة
الكبرة	الألعاب الخارجية	جبال القمر والأفراص (الأجاليق) المطرة، والفراجات، وسلام الحبال، والمربعات وأكياس الحبوب وكرات مُتوعة، ومجموعات الرياضة
التلاعب	المهارات الحركية	دوات التشطية، وأروار الطب للتصميم والمزج وول الصوف، و شتم نجاسة والأفصال، والصبي، وأدوات الرسم المسمى Spirographs
	لأحادي	أحادي أكثر تشطية مُعزلة إلى 100-50 قطعة، وأحادي من الدوات العنة، والأواح الأشكال المُتعددة من قبل فنانين مشهورين
	التحقيق	أدوات ومجموعات الملو، ومرابي الحبريات وأحواص السمك لايتكره وملاحقته
البناء	مجموعات البناء	مجموعات بنماذج حقيقتها، ومجموعات البناء التشطية والأشكال وتقمصاته والأدوات الخاصة بالطرق، والذن
التعبير الذاتي	النجارة	لبناء الشككات ومطوي الحطب والتُصقات الأخرى
	التمس والأكساب	التمس والأكساب التي من التُصقات الحشمة، وتقمصيل إضافية، وهي صممة ومجموعات لعب للعبة
	للب الدراسي	أقمة وأرباب خاصة بالفصص، وأجهزة الإتصال التلاشي
	للموس	جمع الأناب في مجموعات، والتصلال وأدوات التصلال
	الفن/ الموسيقي	أدوات صممة، وشاشير، وألوان مائية، ومناظير ومكاشير، وكافة الأدوات الموسيقية، وأدوات صنع التلاشي، ومجلات لصنع التصلال، ومجموعات الحرف اليدوية والرسم.
الطبيعية والبيئية	الماء والرمل	إضافة ألوان الطماطم، والتطهات، والبصقات، والفردية، والأنابيب البلاستيكية والأواني والأوعية المتنوعة
		الكشيرات والأفلام البسيطة والحراسيب والأوراق والأفلام الرصاص، وأشباه لك مجموعات

ملاحظة: التمر من اسميات مطلع على (Bronson, 1995), Johnson, Chrest, & Warfield (2005), and Meyer (1995).

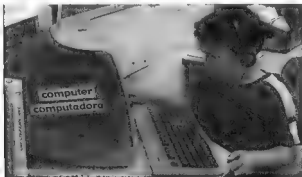
2. استخدام الأدوات التي تُشجعي تفكير الأطفال تُراعي الأدوات الملائمة لتطويراً أعمار واحتياجات وقدرات واهتمامات الأطفال وخلياتهم الثقافية، ويُظهر أطفال المرحلة، الأساسية، لأصغر سناً مهاراتهم بإظهار تطور المهارات الحركية والذهنية ويُعشون باللعب اللغوي والتساققات العددية والبيكات والألغاز، كما يُعشون بموسيقى الصوت المتمايز من بعض الشككات، ويستمتعون بالتلاعب في الحبال، التُصقات العددية مثل تلك الخاصة بـ Raffi "I like to eat, eat, eat apples and ba- nono" ، ولعبة بعض الكتب المعاصرة مثل The King Who Ruined (Gwynne, 1970) فيما يستمتع الأطفال الأكبر سناً ويهتمون بشدة عند تمثيل وإبتكار المياريات المُصممة.

3. ترتب المعرفة الصفية هي أركان مُتعة كجزء من دمج المناهج في الصف الثاني يستخدم الأطفال صندوق أومس كمركز في ركن الصور العنوية، ومن خلال قراءة فهم عن الرسائل ونقلها، يستخدموا طاولة الرمل لبناء تفسيرهم الخاص عن قلعة الرمل المُتعة كما استخدموا الأدوات في ركن لمن لتصوير المزيد من لماعيم التفصيلية لبيئات الشروق الوسطى التي تعلموا عنها (Barbour, Drosdie, & Webster, 1987)

## الأدوات التقنية، والتفكير الإبداعي، والمعنوي- TECHNOLOGY MATERIALS, CREATIVE THINKING, AND THE ARTS



لقد روت التكنولوجيا للمعلمين والأطفال بطريق للعمل الفني من كافة العتبات التاريخية وعبر الثقافات المختلفة، ويرجع لاكتشاف الابتكارات ومعلومات من خلال أبحاث ومواقع البحري عبر لشبكة الإلكترونية إلى الإنترنت بشكل خاص مع مجموعات عرض كاملة مُتاحة بشكل كبير للطلبة وللمعلمين (Education Partnership, 2004a). ويستخدم مُعلموا اليوم تقنيات مُتوعة مثل الوسائط على الأقر من التربة والحاسبات وأجهزة الحاسوب، والتجهيزات الصوتية الرقمية والصور البصرية، والشبكة الإلكترونية التي يمكن أن تُعمر التفكير الإبداعي والتعلم المبني على الفنون عبر مُختلف المجالات (Lew et al, 2005, March, 2004). وتستخدمي الأدوات التكنولوجية طرقاً جديدة للتعبير عن الأفكار، وهي الأدوات التي تُمكن الأطفال من استخدام العديد من لطرق المُختلفة للتواصل وللابتكار، والتحكم بمالهم لصنع الخاص بالعلم، وتستخدمي ابتكارات جديدة بالطفل الحيواني وتُمكن الأطفال من اللعب بالأشياء الحقيقية من العالم مثل أدوات الموسيقى والأعمال الفنية والدمى والشخصيات النصصية (Arts Education Partnership, 2004a, Swarnunshan & Wright, 2003)



إن الحاسوب هو جزء من الحياة اليومية بالتنمية للأطفال ومن شأنه أن يُعمر العتبات تهابلية والإبداعية



تُصنّف الأدوات التكنولوجية التي تُعزّز التفكير الإبداعي والمعلم المبني على الفهم كافة الأطفال، وتمكّن نتائج إحدى الدراسات (Haugland, 2001) أن الإبداع تصدّل بشكل ملحوظ لدى الأطفال الذين يستخدمون البرمجيات الإلكترونية الخاصة بالتمرين والممارسة drill and practice بدقة 45 دقيقة أسبوعياً. ولابد أن يعرف كافة المعلمين الذين يعملون مع الأطفال وأجهزة الحاسوب على كيفية اختيار واستخدام البرمجيات الحاسوبية التي تُعزّز ابتكار الأطفال والمفكير العميق لديهم بالإضافة إلى دورهم، «خاص في توفير تعلم الأطفال بالحاسوب».

### ١- البرمجيات الحاسوبية الملائمة Appropriate Software:

هناك سماتٌ مُحددة لبرمجيات التي تُعزّز إبداع الأطفال من خلال المفهوم وتُصنّف بعض هذه البرمجيات تصميمياً بسيطاً يحوي العديد من الإحتمالات، وتلميذات واضحة تمكّن الأطفال من استخدام أساليب مشاركة بسيطة من الكبار، وتُيسّر الوصول بسهولة إلى البرامج والخروج منه (NAEYC, 1996b). إن البرامج الحاسوبية التي تُلبّي حاجات واهتمامات الأطفال وتُزود إبداعهم من خلال تمثيل لمفكر وانفسى تمكّنهم من عمل ما ياتى

1. الإكتشاف والإبتكار بالرموز: حين يستخدم الأطفال التكنولوجيا، لابد أن تتوافر لديهم العديد من الفرص لإيصال أفكارهم من خلال رموز مُتوّعة، وتُشجّع برامج الرسم الحاسوبية مثل Color Me, Crayola Make a Masterpiece, Delta Draw الاستكشاف حين يُجرب الأطفال مهارات التعلّة ولشهر ولحليّت والألوان ويؤلّفون القصص حول ابتكاراتهم، والبرامج الحقيقية الافتراضية مثل Can Be a Dinosaur Finder، والتي يُصنّف فيها الأطفال علماء دراسات قديمة يتمكنون بواسطتها من تقديم حشرات رمزية عبة (Haugland, 2001)

2. تحفيز التحقيق، والتواصل وحل المشكلات: تُزوّد أدوات الحاسوب هذه الأطفال بإحتمالات لجميع لمعلومات وصنّع لفرارات، وتصميم الأفكار والحلول الإبداعية، واختبار خططهم وحلولهم الخاصة. ب البرمجيات التي تمكّن الأطفال من «بناء قصصهم الخاصة باختيار حلّيات مُحددة، وأيقونات ومُخصّصات تُثري تفكير الأطفال التشعبي وتُعلّب القصة للحياة ويصنّعة بسيطة على فكرة الحاسوب. يمكن أن يُبدّل الأطفال مُعيّناً الحيوانات، والشخصيات، أو الأشياء، تلك التي ابتكروها، فمثلاً في Wiggins in Storyland يمكن أن يستكشف الأطفال الأصغر سناً ممرّة المعيشة الخاصة ببودة الكنتاب، ويلعبون لعبة تيك توك Tick Tack Toe على الشبّك، ويسمعون قصة كالميكية تُقرأ بصوت عالٍ، ويعملون وجبة Wiggins (ويجبر) كي تشربها. أم الأطفال الأكبر سناً هم يستمعون بابتكار هيات القصص الواردة في البرمجيات مثل Create Your Own Adventure with Zeke (Swaminathan & Wright, 2003)، وفي Oregon Train يحلّ الأطفال الأكبر سناً بأيديهم قضايا يحاولون حلّ المشكلات المُرتبطة بها من خلال تحديد كمية تجهيز لغريب مثلاً بموارد محدودة، متصمّن البرمجيات الخاصة بحلّ المشكلات احتمالات غير محدودة وتُشجّع مرونة الأطفال الذهنية.

3 عمل روابط مع الوحدات الدراسية خلال أسبوع صحتة الأسبوع، قدم أحد معلمي الصف انشي برنامج حاسوبيا اسمه لونى Color Me للأطفال كي يبتكروا إصاحاب لمصصهم لأصيله حول صحتة الأسن. ابتكر أطفال نصف الثاني خطيبات جميله وشخصيات لتصوير بصوصهم حول فراشي، الأسن كجره من دراسهم، وستعين برامج أخرى مثل Cubby Mag, Folk Tales around the World بتكبر للمشاركة في القصص بشكل يُمكن الأطفال من انصرابة بوجود أو عدم وجود صور الأتعار. يمكن أن يصنع لأطفال أيضا توصياتهم الخاصة أو يستدعون صور، الأتعار لترجمة لأفكار مُتعددة، شعاعات إلى البصري الذي يواجه المعلمون هب هو اختيار البرمجية التي يُمكن لأطفال من استكشاف لإحتمالات من خلال عالم التكنولوجيا (Ye land, 999).

4 تطبيق مدى واسع من المهارات وتشجيع التفاعل الإجتماعي، تتطلب بعض البرمجيات من الأطفال استخدام مجموعة بسيطة جدا من المهارات (مثل استخدام الوصيل والمهارات الإيقاعية في (Reader Rabbit)، وعلى العكس من ذلك يتم استخدام التفكير الاستراتيجي في البرامج مفتوحة النهايات مثل برامج التلوين أو Kid Works 2. وتستخدم بعض البرامج مثل Marie and Billy's Pre-school اختبارات، لحالة ولحظا للوصول إلى، العديد المناسب لأقدام مُتعددة لأحجام كب أن هدت برمجيات مفتوحة النهايات مثل Thinkin Things Collection 3 للأطفال الأكبر سن والتي يتمكن الأطفال من خلالها من رسم تصميم في مستطيل ثنائي الأبعاد حيث يظهر هورا بأبعاد استلائية كشكل مربع (حين يظهر بصورة سريعة) ويتم التركيز على تصور إحدى امهارات لقراءة لجديدة من التفكير البصري. وكلما فهم الأطفال وقفا أطول في استكشاف الإحتمالات باستخدام هدا لبرنامج، كلما ز د فهمهم في حل الأحاجي الذهنية، وتُشجّع العديد من البرمجيات الحاسوبية لأطفال على انهم معا تفهم البرمجيات الحاسوبية الأخرى برامج مفتوحة النهايات خاصة بالأطفال لصغر كصغر التفاعل الإجتماعي ومنها برنامج Marie & Math House. لدى بيبي هبة لأطفال بيتا لصار معا ويتبادلون الأدوار في اختيار الأشكال وعمل الوجوه التي تُمكن لأطفال من ابتكار أنواع غير محدودة من الوجوه.

مختبري التعليمي  
MyEducationLab



إنجب إلى موقع مُختبري التعليمي وأهم مدون الرياضيات والعلوم والتكنولوجيا Math, Science, and Technology ويحت الأشكال والتصورات وAcceess and Applications، اسمرض فيهيو A Diskcar WebQuest

#### الشبكة الحاسوبية (الالكترونية) The Internet،

بدأت الشبكة الحاسوبية في إمداد تشكيل التعليم من خلال ظهور التعليم الإلكتروني. قد يُساعد المعلم الإلكتروني في تطوير الإبداع والخيال، والذي يُمكن مُشاهدته في المهارات لصورية للمرء الواحد والعشرين (Pink, 2006, Thompson & Randa I, 2001). إحدى استخدامات الشبكة الحاسوبية لدى طلبة المرحلة الأساسية هي استخدام البعث على الشبكة WebQuest وهو نشاط تكنولوجياي موجّه نحو البحث يتم من خلاله استخراج بعض أو كل المعلومات من مصادر في الشبكة

لحسورية. ولابد أن تُصمم برامج البحث على الشبكة سواء كانت بمدة أو قصيرة المدى لاستثمار وقت المتعلمين بأفضل صورة ممكنة وأن تكون واقعية، وذات علاقة وعية، ولا بد أن تكون الأمثلة التي يبحث الأطفال عن إجاباتها حقيقية، وذات معنى، وتعود إلى النظم (المشط & Swamathan, 2003). و Wright (2003)، واجمعه أوسع من الأمثلة حول البحث على الشبكة WebQuest، يمكنك زيارة موقع <http://webquest.sdsu.edu/materials.htm>، والمصنف على "Find WebQuests".

والشاهدة مُعلم يتصل به البحث على الشبكة WebQuest أثناء دراسة الأطفال للديناصورات يمكنك مشاهدة فيديو "A Dinosaur WebQuest" الموجود على الشبكة الإلكترونية في موقع مُعتبري التعليم MyEducationLab.

### دورك Your Role

إن مسؤوليتك الرئيسية مع الأدوات التقنية هي التأكيد على أنها تُستخدم كغيرها من الأدوات التعليمية المُعتلة لكافة الأطفال، يُمكنك أن تقوم بذلك بالطرق الآتية

1. تقديم الأدوات التكنولوجية المُلائمة إلى البرمجيات مثل Biley's Book House التي يُمكن الأطفال الصغار جداً من ابتكار بطاقات التهنئة والدعوة الحصة بهم (مثال I Spy) وتُوفّر للأطفال فرصة اختيار الأشياء للبحث عنها في العالم الصغير (مثال Storybook Weaver) الذي يُمكن الأطفال الأكبر سناً من ابتكار قصصهم الخاصة بمعالج الكلمة word processor والإيضاحات متعددة الثقافات.

2. التأكيد على وصول جميع الأطفال بالتساوي للتكنولوجيا. يحتاج جميع الأطفال إلى فرص لتطوير ومقتل مهارات الموضوع وللحصول على فرص لتطوير المهارات الشخصية وأبهر شخصية من خلال الأدوات التقنية.

ومهما كانت البرمجية، يحتاج الذكور والإناث، والأطفال من مختلف الأطياف، والأطفال ذوي إعاقة إلى الوصول إلى هذه التقنية القوية.

3. كن مُستخدماً ناعماً ومُعلماً. تحتاج إلى معرفة ما يمكن أن يتعلمه الطفل من التكنولوجيا المستخدمة للإحتمال بإيجازات كمية الأطفال بمشاركة المنتجات للموسسة للتعليم، مثل لابد من تترك الأطفال يأخذوا الصور الموثوقة لاشياء التي تُمتصهم ويطمعونها ويتصفحونها ليتمكنوا من ابتكار أداة شخصية للتصميم. يمكنك عرض واستخدام عملهم وبناعة الفرصة لهم لاصطحابه إلى المنزل لمشاركتهم. يمكن أن يصبح الأطفال الأكبر سناً أخصائهم في موقع تصفح الإلكتروني أو يستخدموا برمجية مثل Thinkn' Things Collection لا ابتكار أخصائهم ومُستبدلاتهم. لخاصة هي بيئة مُناسبة لحل المشكلات ومشاركتها مع أقرانهم

4. شجع التفكير الفني والإبداعي الذي يُطور إدراكه الصراخ البصري، مثل Kid Pix 2 للأطفال الصغار جداً الذين يبتكرون تصاميم وأعمال فنية مخنومة، أو استخدام Crayola Make a

Masterpiece للأطفال الأكبر سناً، الذين يستخدمون أدوات هنية تقليدية مُتحركة (مثل لألوس المشية، والريشة، والطباشير والأقلام) والأدوات الهنية غير الهندية (مثل البوشن)، وأدوات المؤثرات المسرحية للألعاب المُختلفة (مثل المسبحة) لا ابتكار الفنون الحاسوبية

في القسم التالي، نُصِف أدوات تشعبية أخرى لابد أن تكون مُتاحة هي كل عرفة صناعية، وتُوفر هذه الأدوات لمعلمين الفنون من الممرس للإستفادة من اللحظات التدريسية أو الأوصاع التي تحدث بصورة طبيعية و التي تُمكنك من التركيز على موضوعات التمرس.

## OTHER DIVERGENT MATERIALS الأوت والمصادر التشعبية الأخرى AND RESOURCES



هناك أدوات تشعبية أساسية لكافة الأطفال المُكيمات، وألوان الهندسة، و الرمل، والماء، نُوفر هذه الأدوات العديد من الممرس للأطفال لتعبير عن أفكارهم ومشاعرهم، وأهمو بصورة طبيعية مع الأطفال الآخرين، ويمكن أن تُستخدم أكثر من موضوع أو نشاط واحد.

### المُكيمات Blocks

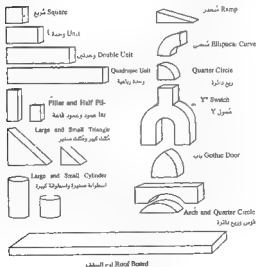
وصف فرانك رايت (1932) Frank Lloyd Wright البهجة المُرتبطة بغيرت مرحلة الروضة مع المُكيمات، مُكيمات باعمة، ومُكيمات خاصة بالبناء بأشكال مربعة، وأحساس لا يرغب مع الطفل في أن يرفع أصابعه عنها. وسنذكر هُنا التشكيل شعوراً (p 11)، وبالمُكيمات، يكون الأطفال أحراراً في تصميم أبنية مُختلفة، وابتكار نماذج جديدة وتعبير ما يمكنهم عمله بها، كما حدث في الفترة التي قامت بها السيدة ميسوف معلمة الصف الأول الأساسي، حيث أعادت السيدة ميسوف ترتيب صرقتها الصغرى لمُضاعفة مساحة ركن المُكيمات. خلال السنة، استخدم طليبتها المُكيمات في وحداتهم لدراسية، فهي وحدة المزرعة مثلاً، يملأ وتصور الأطفال بمحتويات المزرعة بما فيها حظائر الأبقار، وبيت الدجاج وبيت المزرعة الرئيس، كما أفترضوا أدواراً مختلفة، بما فيها تلك الخاصة بالمرأة وحدث العنكب، وجامع البيض، وأشرت السيدة ميسوف بأن أطفالها يُمارسون المفاهيم التالية

- المفاهيم العلمية مثل الملاحظة، والمقارنة، وترجمة النتائج الخاصة بطرق جمع وتطويع الحليب والحصول عليه
- المفاهيم الرياضية عند تقدير المسافة بين بيت المزرعة وبيت الدجاج
- مفاهيم الدراسات الاجتماعية عند إعادة ابتكار أدوار عمال المزرعة.
- المفاهيم القرئية عند تسمية وأصق التعليمات والكتب المُختارة كمراجع
- المفاهيم الفنية عند تكرار الأنماط في البناء المُتناسق

## الأشكال والاستخدامات Types and Uses

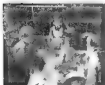
هناك العديد من لأشكال المحتملة للمكعبات: المكعبات المارعة، ومكعبات البناء الحشوية، ومكعبات الطاولة. أما المكعبات المارعة فهي مكعبات كبيرة حشوية تتضمن هجرات لحمل وعالما ما يستخدم الأضلاع هذه المكعبات لبناء هياكل كبيرة. أما مكعبات البناء الحشوية فلا بد أن تكون مصنوعة من الحشب القوي والصليب، وتحوي على حواف لطيفة ومسننة، وتكون دقيقة بشكل يُمكن لأطفال من العمل دون إصابات، ولبناء الهياكل، يحتاج الأضلاع تحديدا إلى قيس المكعبات الحشوية بما فيها الأحادية والثلاثية والرباعية والأوتاد والمثلثات والإسطوانات وأضلاع الدوائر. أما مكعبات الطاولة فهي صغيرة ومكونة عبارة عن كتل مكعبة يستخدمها الأطفال بمفرده أو مع طقس آخر حول الطاولة، وقد تتضمن أشكالاً غير اعتيادية تُشجع الطفل على الابتكار. ويوضح الشكل 8.2 أشكال المكعبات الحشوية المتنوعة.

الشكل 8.2: رسم توضيحي لأشكال المكعبات



## يتم الأطلال بالمرحل السبعة الثانية في بناء الكعبات (Hirsch, 1996)

مختبري التعليم  
MyEducationLab



ذهب إلى موقع مختبري التعليمي و اختر عيون  
اللعبة play وصحت الشاشة والتدريب  
Active Sites and Applications  
تكملة بنشاط المجموعة الصموية Building  
Blocks. Small Group Activity ثم صم  
الأسئلة للتمهيد

● المرحلة الأولى الحمل حمل الأطلال الصموي جدا  
الكعبات ولا تستخدمها هي البناء

● المرحلة الثانية بداية البناء- يصنع الأطلال من  
الكعبات صموها أفقية (على الأرض) أو عمودية  
(مكدسة) وهناك تكرار في هذا النمط البشري  
الأكبر

● المرحلة الثالثة التجسير- مكعبين بمرام بينهما.  
ويرتبطان من الأعلى بمكعب ثالث

● المرحلة الرابعة السياج يتم فيها وضع الكعبات  
بطريقة يملكون فيها المراح

● المرحلة الخامسة أنماط الزينة- حين يتم اكتساب  
البراعة مع الكعبات، يمكن إنشاء ذلك ملاحظة  
تتأصل كسيف بين الكعبات- ولكن البناء لم يتم  
الوصول إليه بعد حتى الوقت الحالي.

● المرحلة السادسة أنبئة مسمدة للتمثيل- قبل الوصول إلى هذه المرحلة، زيم يكون الأطلال قد  
بدؤوا بتسمية أنبيتهم، ولكن الأسماء قد لا ترتبط بالضرورة بالبناء أو وظيفة.

● المرحلة السابعة- التشبه بالواقع- يستمتع الطفل أو يقل أنبئة حذيقية يمزجها وهناك دفعة  
قوية بالشجاء لتمثيل حول بناء الكعبات

لشاهدة معلم ييسر اللعب بالكعبات لدى أطفاله في ركن الكعبات، شاهد فيديو بناء الكعبات  
بنشاط المجموعة الصموية Building Blocks. Small Group Activity والموجود على الشبكة  
الإلكترونية في موقع مختبري التعليمي MyEducationLab

## دورك Your Role

ين استخدام الكعبات هو أمر رئيس في تعلم الأطلال في كافة المجالات مثلا، تسهم الكعبات في  
تطوير مهارات القراءة لديهم حين يعبرون بخبرات مع التمثيل الرمزي، وهو مفهوم رئيس للقراءة  
ولعملية الكتابة. وتُدعم الكعبات القراءة البصرية و لمراعية حين يحار لأطلال كعبات مُعدة في  
البناء كما وتُساعد تطوير مهارات الأطلال الحركية الدقيقة للارعة للكتابة وتُمكنهم من تطوير  
مهارات اللغة للحكية بالمواصل حول مرزوماتهم وحاجاتهم للارعة للبناء، وباستخدام المبادئ  
التوجيهية التالية يُمكنك زيادة لمكبات التعلم من خلال الكعبات لدى الأطلال من كافة لأعمار

- تحديد الكُميات هي رفوف مُحمّسة ومجموعة ليصمّم الوصول إليها
- تقديم كمية كافية من الكُميات. 200 كُميات مجموعة مكونة من 10 أطعمة يصفون الشئ من العمر، كم أن المجموعة الكاملة المكونة من 750 كُميات ليست كثيرة على الأطفال الأكبر سناً والذين يبلغ عددهم 20 طملاً.
- تخصيص مكان أرسى كاف لبقاء عناصر مرورية وبعبداً عن منطقة النشاط الهادئ
- توفير وقت كاف للبناء (ما بين 45-60 دقيقة).
- تقديم أدوات ومُعدات مثل السيارات والحيوانات
- الترتيب لتوجد دوري في المنطقة لجذب الأطفال لركن الكُميات
- توفير مُصنّعات توسع كمية ترتيب الكُميات بطريقة يتمكن فيها الأطفال من النظر إلى كافة الأشياء والوصول إليها بسرعة، وإزالة علاقات الكُميات مع بعضها بعضاً، ومدرسة مهارات انصاف ومساعدة في إعادة وضعها في مكانها المناسب
- استخدام كُميات بطريقة غير الماء مثل التوصيل أو مُعدات التفاهات باستخدام كُميات متفاوتة الحجم.
- تطوير تدبير حقيقي للربط بالكُميات (Hirsch, 1996)

#### - أدوات التشكيل Modeling Materials:

إن المعجونة والصمغ هي أدوات حسية ثلاثية الأبعاد. تُزود الأطفال بخصائص تشبه الممارف والأفكار والمشاعر، ويستمتع الأطفال الصغار بمسح ومد وتحريك وطرق هذه الأدوات، فيما يقوم الأطفال الأكبر سناً ببعض الشيء إلا أنهم يُظهرون و/ أو يبتكرون أشياء أو أشخاص مألوفين. وهي المكس الذي يكون فيه ذلك مناسباً، احرص على ترك الأطفال يعملون المعجونة بأنفسهم ويتضمن الشكل 8.3 بعض الوصفات البسيطة لأدوات التشكيل

تُتيح أدوات التشكيل للأطفال فرصة الإستكشاف والتلاعب والإحساس والإبتكار وملاحظة التغيرات في الاحتمالات الطبيعية، ويمكن أن يتعلم الأطفال سمات أدوات التشكيل من خلال التغيرات التي يصنعونها والتي تتعلق بالحالة (من الرطب إلى الجاف)، واللون (من الأبيض إلى الأزرق)، والذوق (من الكره إلى الحبة)، والتجهر (من الصغير إلى الكبير)، واللون (من الحبيب إلى الشغل)

هذه الحبرات اليدوية مع إعادة التشكيل تُساعد الأطفال على الربط بين الأفعال والأحداث، وهو المهم لجوهر لتطور التفكير المنطقي، يحتاج الأطفال إلى كمية من معجونة لتشكيل ليستمتعوا بالعمل. تأكد من التركيز على العمل بالأدوات وتجذب دمع الطفل للتركيز على ابتكار منتج فقط.

### الشكل 3.8: وصفات لأدوات التشكيل:

بدن التصصال.	مصجولة المشارق.
1 كوب من الخبيث	2 كوب من المشارق.
1/2 كوب من الملح	3 كوب من الملح.
1/3 كوب من الماء.	1 كوب من الملح
مصجولة اللهب.	ماء حسب الحاجة
1 كوب من الملح	مادة التشكيل النرجة igooop
1/2 كوب من نشاء الدرة	1 كوب من نشاء الدرة
1/2 كوب من نشاء لفظي	1 كوب من الماء
ألوان لمصنر.	إضافة اللون الطعام وحلقتها مع بنية المواد هي وعاء بلاستيكي
1 كوب من الطحين.	(غير منتظمة وإكثافا خفيفة)
1/2 كوب من الملح	مصجولة نشاء الدرة.
1 ملعقة صغيرة من نشاء.	1 كوب من نشاء الدرة.
1/2 كوب من الماء	2 كوب من صودا (كربونات الصوديوم) الحامضة ينحصر
مصجولة زبدة الفستق (صالحة للأكل).	1/4 كوب من الماء البارد
1 كوب من الصل.	ألوان طعام.
1 كوب من زبدة الفستق.	التصصال الصليوني.
2 كوب من الحليب الجاف.	2 كوب من رقائق التفتيح.
	2 ملعقة كبيرة من الماء.
	ألوان طعام حسب الرغبة.

### - الرمل والماء Sand and Water

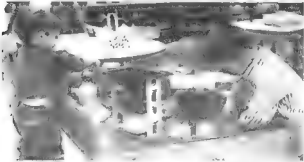
يُعد الرمل والماء مصدر جاذبة ومُتاحة وغير مكلفة، ومُمتعة، تُساعد الأطفال على استكشاف المفاهيم وتُزيل التوتر. ويتمتع الأطفال منها المفاهيم العلمية، مثل تأثيرت الأشياء التي تسقط على الماء، والمفاهيم الرياضية كالحجم بتضمين عدد أكواب الماء اللازمة لملئ الوعاء الكبير، ومهارات التعامل الاجتماعي.

إن الماء والرمل هي أدوات امنترجاه واشغال للأطفال، إذ إن الأطفال يتمكنون من تفريح لصعوبات بعض الماء من وإلى الأوعية أو تمرير الرمل من بين أصابعهم، وحين يستخدم الأطفال الترمس والماء، غالباً ما يُصبحون هادئين ومُتعاونين.

يُستخدم الرمل والماء لا بد أن يأخذ مكاناً في بيئات الطفولة المُكرسة الداخلية والخارجية. ويضع بعض المُعتمدين الرمل والماء في أوعية بلاستيكية كبيرة أو هي طاولات مُعدة لذلك بشكل حصص، فيما يستبدل البعض الآخر منهم الترمس وورقائق الدرة أو طعام الطيور بصناديق الرمل المدمجة حين لا يكون لرمال مُتاح. ويمكن استخدام عجل الشاحنة القديم من داخله كصندوق رمي هي البيئة



الخارجية حين يتم وضعه بشكل مُبسط. تأكد من تعبئة صندوق الرمل أثناء عدم لعب الأطفال به وعدم استخدامه حتى لا تبرز الحيوانات داخله، وتأكد من تعقد صندوق لرمل الخارجية بشكل دوري من الحشرات أبيض



إن الماء أداة مكافأة واسترخاء للأطفال من كافة الأعمار

#### دورك Your Role،

بعد استخدام الرمل والماء، لا بد من مراعاة ما يلي:

- استخدام لرمي الماء معاً حتى يتمكن الأطفال من حفظها
- تنويع الأدوات حتى تتحدى تفكير الأطفال في الاستخدامات الجديدة باستمرار وتلصص بعض الأدوات، المشاعلة للرمل وإماء قوالب من مختلف الأحجام وقطعا اسميكية، وزجاجات بلاستيكية، وأوعية من مختلف الأحجام، وأوعية بلاستيكية مربة، وأكواب وملاعق للقياس، وسيارات صغيرة مُطابقة، وأسيّة، وفوارس، ومن العملي أيضاً استخدام لبرايل البلاستيكية.
- اسأل أسئلة مفتوحة النهايات مثل "لماذا نستخدم الماء يخرج ببطيء؟" أو "أشياء مما قد يحدث إن أصبت الماء إلى تل الرمل الخاص بك؟"
- حدد مسبقاً قوانين بسيطة حتى لا يتم نشر الرمل والماء هي أسماء المعرفة الصعبة وأنتج الأدوات للأطفال حتى يتمكنون من تحمل المسؤولية في إعاده ترتيبها

لا بد أن تُلبي جميع الأدوات امكانيات الأطفال واهتماماتهم، فهي أبو تهم لمهم المائي، ولديك دور مُفتاحي في تقديم أدوات ومصادر تُطابق انداع الأطفال وتمييزهم الفني، وتوفر لهم خبرات متنوعة من خلال المسابقات

## المنافقات المنظمة ORGANIZED GAMES



في لسيديو الثاني فكر في المنافقات الثلاثية لُحُفَاف الأعمار ، روسي ودولي وبوريس ثلاثة أطفال مُتَحَقِّقِينَ لِمَصِيفِ الرَّابِعِ، وَحِينَ كَانُوا أَطْفَالًا دَارِجِينَ، عَتَادُوا، عَلَى لَعِبِ الْمُنَافَقَاتِ الْإِجْتِمَاعِيَةِ مِثْلِ This Little Piggy، وَHide the Keys، وَكُلُّهُمَا فِي مَرَجَلَةٍ مَا قَبْلَ الْمَدْرَسَةِ كَانُوا يُمَارِسُونَ مَعًا مُنَافَقَاتٍ لِرُكُضٍ وَتُفَادِرَةٍ وَبَعْضُ مُنَافَقَاتِ التَّنَوُّيرِ الَّتِي تَعْتَمِدُ عَلَى الْحِظِّ مِثْلِ Hi-Ho Cherry-O، وَهِيَ هَذِهِ الْمُنَافَقَاتُ، لَمْ تَكُنِ الْقَوَاعِدُ مُشْكَلَةً، الْأَنْ تَلْعَبُ رُوسَا فِي الْمَدْرَسَةِ هِيَ هَرِيْقُ كِرَةِ الْقَدِيمِ وَسَمَارِسُ الْمَهَارَاتِ لِلرَّامَةِ لِذَلِكَ هِيَ كُلُّ مَكَانٍ مُمْكِنٍ، هِيْمَا نَبِيْحَتِ دُولِي بِشَطْلَةٍ عَنْ أَسْدِقَاءَ لَتَلْعَبُ مَعَهُمْ بِالْعَبِّ الْإِسْتِرَاطِيَّةِ مِثْلِ Rummy and Clue، وَكثيراً مَا يَدْعُو بَورِيسُ فِي مُنَافَقَاتِ الْكَلِمَةِ وَالذَّاكِرَةِ مِثْلِ Twenty Questions and Scrabble وَحَرِيْبَةُ

بِئِ الْمُنَافَقَاتِ الَّتِي شَارَكَ هِيْمَا كُلُّ مَنْ دَوَّرَا دُولِي وَبَورِيسَ هِيَ بِمُودَجِيَةٍ وَتُفَسِّرُ مَصْدَرُ قِيَمَةٍ بِحَسْبِ التَّفَكُّيرِ الْإِبْدَاعِيِّ لَدَى الْأَطْفَالِ، وَهِيَ الْقِيَمُ الثَّانِي، وَصِفَ لِأَهْمِيَةِ الْمُنَافَقَاتِ، وَنُفَافَاتِ الْبَدْءِ لِحَاصِلَةِ الْبَطْلِ، وَكَيْفِيَةِ تَكْيِيفِ الْمُنَافَقَاتِ لِلْأَطْفَالِ مِنْ كَافَةِ الْأَعْمَارِ

### ما هي المنافسة؟ What Is a Game?

بِئِ الْمُنَافَقَةُ هِيَ شَكْلٌ مِنْ أَشْكَالِ اللَّعِبِ يَتَسَبَّحُ فِيهَا الْأَطْفَالُ مَجْمُوعَةً مِنَ التَّعْلِيمَاتِ الْمُتَعَبَّقِ عَلَيْهِ، وَيُحَدِّدُونَ الْمُخْرَجَ مُسَبِّقًا، وَيَحَدِّدُونَ أَدْوَرَ اللَّاعِبِينَ الْخَاصَّةَ، وَيُحَدِّدُونَ مَقْبُولَاتِ الْإِنْتِهَافَاتِ (De Vries, 1998, Hughes, 1999, Kohn & DeVries 1980)، وَبَعَادَةٍ مَا تَتَصَوَّرُ تَعْرِيفَاتُهَا مَصْصَرُ الْقَوَاعِدِ، وَالْمُفَافَةِ، وَالرَّيْبِ

تَتَصَوَّرُ عَالِيَةً مُنَافَقَاتِ الْأَطْفَالِ مَهَارَاتٍ جَسْمِيَّةٍ، وَهَرَفًا وَاسْتِرَاطِيَّةٍ أَوْ مَجْمُوعَةٍ مِنْ هَذِهِ الْمَهَارَاتِ لِتَحْدِيدِ الْمُخْرَجِ وَفِي مُنَافَقَاتِ الْمَهَارَاتِ الْجَسْمِيَّةِ مِثْلُ قَمَرِ الْحَيْلِ أَوْ الْبَيْسْبُولِ، تَكُونُ الْمَهَارَاتُ الْهَرَفِيَّةُ صَرُورِيَّةً، أَمَّا مُنَافَقَاتُ الْمَرْصَةِ مِثْلُ بَعْضِ مُنَافَقَاتِ الْوُحِّ السَّهْلَةِ كَمُنَافَقَةِ Winne the Pooh، هَتَمْتَمَدُّ عَلَى الْبَرْدِ أَوْ الْفَرَسِ الدَّوَّارِ وَأَمَّا الْمُنَافَقَاتُ الْإِسْتِرَاطِيَّةُ، مِثْلُ لَعِبَةِ الْعَاوَةِ أَوْ الْأَعْمَارِ، فَتَتَطَلَّبُ مَهَارَاتِ صَبْرِ الْقَرَارِ، وَالرَّامِيَّةِ اللَّاعِبِي، لِأَحَدِ الدَّوَرِ وَاتَّبَعَ تَعْلِيمَاتِ وَتَقْمِيدِ اسْتِرَاطِيَّيَاتٍ مُعَقَّدَةٍ، وَتُعَدُّ الرِّيَافِصَاتُ الْمُنَظَّمَةُ مُنَافَقَاتٍ اسْتِرَاطِيَّةٍ لِأَنَّهَا تَتَطَلَّبُ لِأَعْيَا يُخَصِّصُ الْإِسْتِرَاطِيَّيَاتِ وَيَتَحَدَّلُ بِعِيسِهِ فِي دَوَرِ الْحَصْمِ

### أهمية المنافقات The Value of Games:

أَسْبَابَاتُ هِيَ إِحْدَى الْأَنْوَاتِ الَّتِي تَتَقاطَعُ مَعَ تَفَكُّيرِ الْأَطْفَالِ الْإِبْدَاعِيِّ، وَصَبْرِ قَرَارَاتِهِمْ، وَمَهَارَاتِهِمْ الْإِجْتِمَاعِيَّةَ، وَمَهَارَاتِ حَلِّ الْمَشْكَالَاتِ لِعِيهِمْ، وَالْمُنَافَقَاتُ بَعْدَ ذَهِبَا هِيَ مُعَمَّرَةٌ لِلْمُبْدِءِ مِنْ الْأَطْفَالِ لِأَنَّهَا تُشْجِعُهُمْ وَتُرَبِّدُ رَعِيَتَهُمْ هِيَ اللَّعِبُ، فَبِالْعَمَلِ لِلْمُبْدِءِ مِنَ الْأَطْفَالِ تُوفِّرُ الْمُنَافَقَاتُ مَعَانٍ لَتَعْلَمُ مَهَارَاتٍ جَدِيدَةً وَلِلْمَدْرَسَةِ الْمَهَارَاتِ الْمَعْرُوفَةَ، وَيُؤْمِنُ بَعْضُ الْعُلَمَاءِ بِأَنَّ الْمُنَافَقَاتُ الْمُنَظَّمَةَ لِلْأَطْفَالِ

لأصغر سناً هي غير مُلائمة تطويراً، ومُحيطلة للإبداع وتُشجع المنافسة، فيما يُعتمد البعض الآخر بأنها تُصعب أكثر مُلائمة إذا واجه المصممون بإيجابية عناصر المنافسة (De Vries, 1998, Kama& DeVries, 1980; National Association for Sport and Physical Education[NASPE], 2002; Riley, San Juan, Khnker, & Ramminger, 2008).

لا بد أن تكون المُسابقات الخاصة بالأطفال في سن المدرسة مُناسبة لزيادته قدرتهم ووعيتهم في تحدي أنفسهم ومتعتهم في حقائق وحمل الأشياء، وسبب عمل الأشياء، وحين تُلبى المُسابقات الجماعية لمستويات التطورية لدى الأطفال، لا بد أن يقوم الأطفال بما يأتي:

- تطوير السلوكيات التعاونية والتفكير الاستراتيجي بالإطلاع على أفكار الآخرين وربطها بأفكارهم الخاصة، فمثلاً تحدثت طفلة في الصف الثالث حول تنظيم قفزة مُزدوجة في رقعة اللعب، مما عكس علاقة تفكيرها بأدائها.
- ممارسة الحكم الذاتي بالوزارة ما بين لعب المُسابقات واتباع تعليماتها ولتوضيح عدم رغب أصدقائه كراميلاً في التروسة بأن يلعبوا لعبة بطاقة الظل احتارت نشاطاً آخر لأنها لم تربط في أن تكون مُكلمة بعمل ما.
- الإدماج في حل المشكلات بتحديد كمية اتباع التعليمات ولعبها بإصناف فمثلاً، جرب طلبة الصف الأول البدء بمسابقة اذهب للصيد Go Fish، [إلا أنهم لم يتمكنوا من البدء باللعب حتى حلوا المشكلة المتعلقة بمن يأخذ دور الهداية]
- ممارسة التفكير البعد بمراقبة أفعال بعضهم البعض، فهي مُسابقات الدومينو، من الشائع سماع أحد الأطفال يقول للآخر "هذه القطعة لا تتضمن نفس أرقام النقاط، لذا لا يُمكنك استخدامها" (Johnson et al., 2005, Van Hoorn et al., 2007).

تصمم مُسابقات المُناسبة للأطفال المصمم قانوناً أو قانونين بسيطين، وتصمّم كافة الأطفال الذين يرغبون في المشاركة، وتُشجّع الأطفال على ترميز الأشياء لأصغرهم وعدم التصبّط على أنفسهم ليهربوا، هي اللعب، أو يربحوا أو يخسروا يُحب الأطفال الأصغر من الألعاب التنحيزية التنافسية مثل أفكر بشيء هي المزهرة هو ، ومُسابقات البحث والتوصيل البسيطة، ومُسابقات ألواح البسيطة (إذ كان يعتقدوهم بعبور الأدوار)، ومُسابقات الركض والمطردة الرئيسة

يحتاج الأطفال ما بين التصميم الأول وحمل الرابع ألعاباً واستراتيجيات تطوّر قدرتهم على حل مشكلات وصنع القرار أثناء تشجيعهم على التفكير في أفكار الآخرين ومشاعرهم إن مُسابقات ألواح والمسابقات الخارجية البسيطة هي ألعاب نموذجية لهذا العمر الذكور والإناث على حد سواء، مع التأكيد على المشاركة والسمة المُبادلة والإحترام، كما أن المُسابقات الجماعية يمكن أن تُشجع المهارات الإبداعية والإجتماعية والبنية الرئيسة لدى أطفال الصف الرابع

## ٣- التنافس مقابل التعاون Competition Versus Cooperation

لا بد أن تكون المسابقات خبرة إيجابية لجميع الأطفال، ولابد أن يستعيد كافة الأطفال من التحديات الجسدية والتعابير ومن حل المشكلات والتفكير الإمبراطوري أثناء الإستمتاع مما يحسن الانتماء إلى المجموعة والالتزام بالأهداف وزيادة المهارات التعاونية والتي تسهم جميعاً في النجاح الأكاديمي وإذا قام المدرسون بتوضيح هدف المسابقة بأفضل صورة يمكن لتسهيل تعييدها، حينها تسهم المسابقات في زيادة التعاون، وتصبح ذلك، شاركت السيدة آكي معلمة الصف الثاني في متابعة مسابقات، وحين انتهت الأطفال بأن الهدف من هذه المسابقات هو إظهار أفضل ما لديهم، لاحظت كيف شجعوا بعضهم بعضاً في المسابقات الثلاثية حال مشاركتهم وكانوا يحاولون البحث عن طرق للوصول بسرعة إلى طرف القرفة الآخر.

إن التعاون يعني العمل المشترك، ويتضمن التعاون للوصول إلى اتفاقية مقبولة من الجميع ونتيجة لذلك قد تكون بعض النزاعات والصراعات أمراً حتمياً، حين يلعب الأطفال المسابقات بصورة تعاونية، هم يبنون اتصالات لأعضائهم عندما يتعاونون بأحسان وجهات نظر الآخرين، وتشجع المسابقات التعاونية الأطفال على اللعب معاً بدلاً من اللعب ضد بعضهم بعضاً بالتركيز على مشاركة المجموعة والتعاون ومنح كل لاعب فرصة اللعب ووضع التعليمات المناسبة للآخرين، وتساعد المسابقات الاجتماعية الأطفال على الإحساس بروح الفريق والولاء للمجموعة والمعرفة بكيفية التقدم مع الآخرين، ولأن للثقافة العربية هي ثقافة تنافسية في الأصل، فإن التعامل مع التنافس بصورة جيدة يُعدّ نهجاً مناسباً للمعلمين.

### دورك Your Role

لاحظ لعب المجموعة التالية من طلبة المرحلة الأساسية الذين يلعبون مسابقة Marble Run، وهي مسابقة التنافسية يجمع فيها الأطفال مكعبات صغيرة بولات وأحاديث مُعقدة في مسار مُعقد، وحين ابتكر الأطفال بمهمة المسار الجديد، هموا "تصحب هذا الآلة، أو أنظر إليها وهي تسير"، وحين، خلق بعضهم إلهاماً مسابقاتكم المُصغرة لأنها تتضمن احتمالات وتركيبات مُعقدة وحين أقول "هذه المسابقة لا بد أن أؤكد بأن أربعة أطفال فقط بمقدورهم استخدام هذه اللعبة، وهي في الحقيقة للمسابقة المُصغرة هي هفتنا السعيدة".

إن دور المعلم في هذه الحالة هو الملاحظة والإدارة أثناء إطلاق الأطفال والإستفادة من التركيبات المُتاحة لهم، ولم يكن هناك طريقة مناسبة للعب المسابقة، وبس الأطفال التعليمات بطرق تساهم ونات معي لهم.

عند استخدام المسابقات هي غرضك الصعبة، وفر فرصاً للأطفال لتعديل التعليمات وبتكر مسابقاتهم الخاصة، وبهذه الطريقة فإن المسابقات مثل Marble Run تصبح عند تسهيلها محركاً قوياً لتطوير الحكم الذاتي الاجتماعي والذهني، ويمكنك مساعدة الأطفال على تعديل تعليمات اللعب من خلال ما يلي.

1. دعم مُبادراتهم في المسابقات لقد تشجع الأطفال الذين لعبوا Marble Run على لعب المسابقة بطرق مختلفة. وتتنوع المسابقات للمسابقات أحياناً، وفي أحيان أخرى يستخدمونها كمهمة، ويمكن لكل مجموعة من اللاعبين أن يُبادروا بطريقة ما في لعب المسابقة ومن ثم يناقشون التعليمات الخاصة بها.

2. التركيز على المسابقات غير التنافسية إن الأطفال الذين يشاهدون يمكن أن يتعاونوا في مسابقات، بدعم جودة الأنشطة الأخرى، ويؤدي كافة الأطفال أفضل ما لديهم حين يُشاركون بشاغل هي عالية أو كافة المسابقات بدلا من أن يتم امتدادهم أو إن لهم بالتركيز على الربح والخسارة.

3. إتاحة الفرصة لهم لتعديل التعليمات أثناء المنافسة على الرغم من أن لأطفال يدورون عادة مسابقات Marble Run بالتناوب إلا أنهم عالية من يُقرر التعديل في مُتصف الشاغل إلى طريقة أخرى، وبدعم مُفهوم تمكيزهم حول كافة الاختلافات التي يتكروها باستخدام اللعبة الإيجابية التي تُعبرهم للتفكير في الخيارات المُتعددة الموجودة في اللعبة الأصلية.

إن المسابقات عملية في الأوقات الهادئة والنشطة على حد سواء، للإستغال من شاغل إلى آخر، وكمنصة لتعمير محركات التعلم المُعددة، ولذلك ستحتاج إلى تطوير السيرة العنية لمسابقات التي تُعبر لروح التعاونية والتي من الضروري أن تستمر مع الأطفال مدى الحياة.

### مسابقات البناء الخاصة بالأطفال CHILD - CONSTRUCTED GAMES



إن مسابقات البناء الخاصة بالأطفال تُعبر الأطفال على فهم وتقبل التعليمات بالإضافة إلى قدرتهم على التعاون والإتقان والتفكير المنطقي، ولتوضيح هذا الأطفال في عالم اليوم يمضون أوقاتا أقل في المسابقات الإبتكارية العنوية وأوقاتا أكثر في المسابقات التجارية البهيمية ذات التعليمات العدة متدا، أو هي لعرق الرياضية المنظمة، مما يحدد فرصهم في صنع وتعديل وتبني تعليماتهم الخاصة مع أقرانهم والتحكم بتفاعلاتهم الإجتماعية. وهي القسم التالي نصف تأثير المسابقات المُبتكرة من قبل الأطفال على تفكيرهم التشعبي، وتعبيرهم العني، ونظورهم بشكل عام.

#### - المسابقات المُبتكرة Invented Games

تجعل مسابقات المُبتكرة التعليمات ذات معنى ومُناسبة للأطفال (Castle, 1998) كما وتُساعد الأطفال على ما يأتي:

• أن يُصبحوا مُتعلمين مستقلين. لقد نجد أندي طعل الصف الثاني مُسابقة بسيطاً من بطاقة بلوطية وأقلام ونشاط مُلونة في حين استمتع الأطفال الآخرون باستخدامها، وقد ساعدوه في تعديل المُسابقة، واكتسب أندي انتفه بقدراته كلاعب مُتعاون مُستقل.

2. ممارسة المهارات الرياضية رغبته جوليا هي ابتكار مسورتها والحاصلة لتعبئة الحجة (التمرير) هي ساحة اللعب الحارضية، ومنزمت كتابة الأحرف الأبجدية بالظلال، وكتابة تسميات لمسابقة كتب استخدمت مهارتها القرائية في قراءة التعليمات على أصداقها عندما دمجت الرياضيات في معرفة إجراءات وسطيمات مسابقة لعبة الحجة (التمرير) التي اخترعتها

3 تطوير المهارات التنظيمية هي المسابقات المصنوعة، يخطط الأطفال المسابقات ويمنونها، ويمنونها مع الآخرين، ويستكشفون مشكلاتها، ويجرون تعديلات مناسبة عليها. ابتكرت بعض الفتيات نصف الرابع في صف الطلبة سبب مسابقة لوح أسود القسوى، وكان الهدف منها التحرك على طول الطريق لشراء الحاحيات من عدد من المحلات، وأثناء اللعب اكتشفوا أن التعليمات غير مناسبة لتحقيق الرقم المناسب على المود لإنهاء اللعبة بالمرور عبر عدد من العنايات مما يصطبرهم إلى تكرار انتظار الدور لأكثر من مرة حتى يُحققوا الرقم المناسب على البرد، ولهم السبب بقوا مما على تطوير التعليمات الخاصة باللعبة

تشجع المسابقات الابتكارية الإهتمام الذاتي المتبادل بالتعليمات وعملها وتختلف بشكل كبير عن التعليمات المروضة على التعلم وتقدم محركاً أساسياً ومرصداً للأطفال لتطبيق المهارات والمهارات وزيادة فهمهم للتعليمات، وشهادة أفكار الآخرين ووجهات نظرهم، وتطوير مهارات التفاعل الاجتماعي لديهم، ويمكن أن يصنع الأطفال الآخرين مسابقات التلوح بدءاً عن محتوى دراستهم، فهما قد يبتكر الأطفال الأصغر سناً مسابقات مبنية على القصص التي يقرأونها، فكر في طلبة نصف الثاني في صف المعلم جريز، إذ يجد ناولو وكريستين وسارة تحديات في القراءة ولديهم صعوبات في التعليمات الحسابية الرئيسية، ولصدقة واحدة مساء كل أربعة، يتوقع المعلم جريز من كافة طلبة صفه ابتكار مسابقاتهم الخاصة، سواء كان ذلك بمزدهم أو بمشاركة الآخرين من زملائهم وباستخدام الأدوات المتاحة والمتوفرة، فيما يلي المسابقات الخاصة بكريستين وسارة وناولو.

صعدت كريستين مسابقة يذهب بها وهناك لوحدها ثم علمتها لأصداقها، وتسميت مسابقة الممرات البسيطة الخاصة بها نقطة بداية ونقطة نهاية، وبعض التعليمات على الطريق وبعض بطاقات اللعب وبطاقة فردية للتعليمات، وخلال اللعب سألتها أصداقها "أين بطاقات الأماكن؟" فأجبت كريستين يا إلهي لقد نسيتها، وعادت لإتمامها.

أما لعبة سارة فهكمت ما تعلمته وحدة النظام الشمسي التي يدرسونها في الصف، وتسميت كدافة الكوكب وحلقت رجل، وحلقة مظللة كمؤشر لليل، والشمس والنجوم. وصعدت بطاقات لعدد الأماكن التي سيتم تحريك منها، وإليها، بالإضافة إلى تعليمات الصراع الخارجي مثل "خذ قطعة من صخور القمر وسطر"، واستخدمت حجر ترند ممتع لتحديد الأدوار وحلقة كدافات، وتمثلت تعليماتها البسيطة في قراءة الآتي التعليمات: يبدأ من القمر وذهب إلى الأرض والشمس الذي يصل إليه قبل الآخرين يكون هو الفائز، حين حررت تعليم أصداقها على المساعدة، اكتشفت بأنه لا

يوجد لديها مكدسات على النطاق تحير اللاعبين بالوقت المناسب لاختيار المنطقة، وكتيجة لذلك لم تتمكن من البدء بالمسابقة، وأجرت مباراة التعديلات اللازمة لذلك

مُسابقة باولو أيضا أرسى الأنوار هي مُسابقة ممرات تتضمن مدونه وبهية بسيطة، ونقاطا دورية لا تشاط البصاقات و'بطاقات خاصة بالأماكن، والعديد من البطاقات التي تُرسل اللاعبين إلى السجن أو تُساعدهم على الهروب منه، وتصممت بعض البطاقات تعليمات مثل 'أخرج من السجن' و'أذهب 5 خطوات للأمام'. لعب باولو بمُسابقته مرات عدة مع أقرانه، وصمم الصورة النهائية من مُسابقته لتُراعي التمازلات التي طرحها أحد قارؤه عليه أثناء اللعب.

لاحظ بأن الحالات الثلاث السابقة، هي لأطفال حاولوا تعديل صور مُسابقاتهم، وممارسوا مهاراتهم صمما في التعاون مع الأقران. إن مُسابقات البناء الخاصة بالطفل تُرود الطفل بمصرح لبناء واستخدام التعليمات بطرق مُأسسة لتطبيق التحنوى الذي يتعلمونه ولشاهدة وجهات نظر أخرى ولمعرفة الأشياء بصورة مُستقلة أو تعاونية



Three invented games

## - صنع المسابقات مع الأطفال Making Games with Children:

هنا يأتي المادي لتوجيه التي من شأنها مساعدتك هي إمداد صنع المسابقات داخل عرفتكم  
تصميم

1. جمع الحقائق والبحث عن المعلومات قبل صنع المسابقات يحتاج الأطفال إلى تحديد  
المسومات التي يحتاجونها، وإن كان الأطفال يدرسون القمصان البهنية مثلا، فهذا الوقت  
المناسب لمراجعة المحتوى المتعلم في الوحدة وتوصيح الأشياء التي ما ر لوا بحاجة إلى معرفتها،  
وهو الوقت المناسب أيضا للأطفال كي يجمعوا فيه الكتب، وبصادر، التعليمية الأخرى  
للتحقق من الحقائق.

2. صنع مسودة أولية كما في عملية الكتابة، فإن عمل مسودة أولية لوح لمسابقة وبطائنها  
ومحتواها وملاحظاتها يساعد الطفل على التخطيط، ويروء بإطار عمل منظم للتفكير، والعمل  
معا للوصول إلى مخرجات مألوفة

3. صنع المسابقة. وهو أدوت متنوعة غير مكلفة أو مجانية مثل الملفات الإلكترونية ونوحدات الحائط  
لكروية من مختلف الأحجام والألوان والحبوب والأقلام وأبسط للصقة والنصفت  
ورباعات الأكياس، البلاستيكية، والمجلات القديمة وأرقام التقويم وأغطية الزجاجات  
البلاستيكية، متنوعة، توقع من الأطفال أن يحددوا نمط المسابقة التي سيمسجون (الوح  
والبطاقة والحركة) وابتكرها، وعالما ما ستكون مسابقاتهم مشابهة للمسابقات المألوفة لديهم  
لا أن المحتوى وطريقة اللعب ستكون مختلفة ومتنوعة.

4. اللعب بالمسابقة. ين لعب المسابقة يساعد الأطفال على تحديد المشكلات والمخاطر ويعود  
لأطفال إلى لوحة الرسم. رسمين هي تقديم مسابقة قابلة للعب.

5. مراجعة المسابقة لتحقيق الأفضل. تسمى المراجعة إعادة المشاهدة وحين تراجع الأطفال  
مسابقاتهم، يمدون المشاهدة والتفكير فيها حتى يصلوا إلى التمر في المنتج النهائي، وتقدم  
عملية المراجعة فرصا متنوعة للتعبير الإبداعي، وحلولا للمصاعبات البائية، وفرصا لممارسة  
التقييم الذاتي، وبملاحظة وتسجيل ومضرة تقدم الأطفال في مسابقات المتكررة خلال العام،  
يُحققُ لعلهم تعلموا قوي، وأداة تعليم وتقييم تلبي حاجات الأطفال من كافة الاهتمام  
(Castle,1998; Surbeck & Glover,1992).

كما هي المجالات الأخرى من المهام، ستحتاج إلى إجراء تعديلات على أدواتك ومضاميرك لشيء  
حاجات واهتمامات مختلف المتعلمين على توقعهم، وسوف نبحث بعض التعديلات الممكنة في القسم  
التالي.





## التكيفات الخاصة بمختلف المتعلمين - ACCOMMODATIONS FOR DIVERSE LEARNERS

يمكن تعديل الأدوات الصموية بسهولة لأساس كافة المتعلمين على تنوعهم، ولتعدد الأدوات بشكل متناهي. يحتاج إلى فهم المستوى الوظيفي لكل طفل جسميا واجتماعيا ومعرفيا، وبملاحظة الأطفال بداية أثناء استخدام الأدوات المتعلمة، يتعرف على الأدوات والمصادر الصموية التي قد تحتاج إلى التعديل.

### نصائح لتعديل الأدوات والمصادر داخل الغرفة الصموية:

- توفير مكتبة أدوات المهج نسم مستويات متعددة من شأنها أن تروك بأفكار ومحتوى لاستخدام الأدوات والمصادر مع كافة المستويات.
- توفير كتب مسجلة على أشرطة ومُجيلات لاستخدامها أثناء أوقات الفراغ، الهادئة، وترك الفرصة للأطفال الأكبر سنا كي يستمعوا إلى أشرطة الكتب التي تُقرأ بصوت عالي على الصف.
- توفير تعليمات مُصورة على المسابقات حتى يتمكن الأطفال غير انشائيين من فهم تعليمات اللعب.

• قراءة الكتب التي تعكس التنوع الثقافي والعرقي مثل عقد على حبل - Knots on a Count (1987) ing Rope (Martin & Archambault, 1987)، وأكسره الإنجليزية - I Hate English (Levine, 1990)، وتحدث الإنجليزية لما ماريسول (English & Marisol, 2003)، واسمي يويون (My Name is Yoon) (Recoverys & Swathowska, 2003)، وسانتش (Sanchez, 2000).

- تصميم مراكز لتعريف الاستكشاف للعادات والتقاليد مثل السنة الصينية الجديدة و Kwanzaa كوانزا الأفريقية.

• تقديم التعديلات للأطفال ذوي الهمم، والمتعلمين من خلال مهام أكثر تعقيدا مثل ابتكار الألعاب الحاسوبية (على الحاسوب)، وتصميم التجارب، وابتكار الألعاب، و لكتات، والنصائد.

### اقتراحات خاصة لمختلف المتعلمين:

#### الأطفال المتعلمون للغة الإنجليزية:

- يحتاج الأطفال المتعلمون للغة الإنجليزية إلى العديد من الطرق كي يُعمروا عن معارفهم ويُمارسوا مهارات المحدث، ويمكن بسهولة تكيف المسابقات التي تدمج مُعظمي اللغة الإنجليزية بصورة طبيعية في خبرات قوية لتلبي احتياجاتهم، جرب التعديلات الآتية عند استخدام المسابقات معهم.
- بسط التعليمات أو محتوى المسابقات، مثلا أصف الصور إلى الكلمات في بطاقات مسابقة التيمو Bingo داخل المراجعات الأسبوعية.

- ابتكر ألعابت بحيث لا يكون هناك هائل واصبح ثريانه الثقة بالتمس
- قدم المكعبات التي تتطلب قراءة بسيطة أو لا تتطلب القراءة للثقة انهم يدور للو بتمس الإنجليزية مثل "Go Fish"، و "Candy Land"، أو "Chutes and Ladders"

### الأطفال ذوو الإعاقات في التكامل الجسمي

يستفيد الأطفال ذوو الإعاقات الجسمي أو البصري والأطفال الذين يعانون صعوبات تتعلق بالهيات الحركية الكبيرة أو الصغيرة من الأدوات البصرية والسمعية واللمسية التي تُصنع لأصواته وإشارات، وتلك التي لها ملمس أو روائح همتلا بالنسبة للأطفال ذوي الإعاقات هي، لتكامل جسمي يُمكنك تجربة ما يلي:

- الحرائط اللمسية للإستكشاف.
- مجموعات الطابعة (المكررة)
- أدوات برايل مثل توهير قائمة بطريقة برايل في مطبخة المدير المدرسي.
- ألعاب تُصدر أصواتاً.
- أدوات متناظرة الألوان، ومطابقة وبساطة
- ألواح مُرخصة ملائمة للقراءة والكتابة.
- طاولات البرز للإستكشاف.
- تاحة الوقت الكافي لإحضر ورفع الأدوات وبدلك يتعلموا الإكتفاء الذاتي
- تقديم أدوات حباتية حقيقية كلما وأينما كان ذلك مُمكن
- يمكن تمديد الأدوات الصفية الأخرى حتى يسمح الأطفال في استخدامها مثل
- تقديم أحاجي كهيرة المقايض لسهولة التحكم بها
- توهير مجموعات بناء كبيرة الحجم مثل المكعبات الخشبية أو المكعبات البلاستيكية الكبيرة، وإضافاتها إلى مجموعة المكعبات والليغو.
- تحديد قطع الأحجية بثلث عريض على اللوح الخصب بها لتتميز وسهولتها في مكانها المُخصص.
- رفع السواف الحرجية لمطع لأحاجي باستخدام لاصق أو صمغ لتيسير لتغيير النمعي لها
- توهير أدوات مُختلفة اللمس لتشجيع استكشافها مثل الحيوانات، المحشورة، والمكعبات الخشبية والسيارات البلاستيكية.

### الأطفال ذوو الإعاقات الجسمية

يحتاج الأشخاص ذوو الإعاقات الجسمية إلى الأدوات التي يمكن التلاعب بها بسهولة تؤكد من أن الأطفال ذوي الإعاقات الجسمية لديهم مكان كاف لاستخدام تلك الأدوات دون أن تُقيد حركتهم.

صنع الأدوات هي مكان سهل الوصول حتى يتمكن الأطفال من الوصول باستقلالية لها، ومن المفيد أيضاً الأخرى للأطفال ذوي الإعاقات الجسمانية ما يأتي:

- استخدم حذراً وأدوات وإبراً للطلبة الذين لديهم مشكلات في الهزات الحركية لدقيقة
- احفظ الأدوات بمناول يد الطفل بوضعها في عطاء صندوق
- صنع أرميئات مطاطية أو هيلكرو تحت الأدوات والألعاب لتسول دون ابتعادها عن مُستَول أيديهم
- احضِر أطواق كرة السلة
- يمكن أن يُشارك الطفل الذي يستخدم الكرسي المُتحرك في شاطئ القمر عن الحبل بتحريكه للأطفال الآخرين أثناء قهرهم عنه.

كُفُملين، نحن مسؤولون عن التعليم، وبذلك يمكن أن يتعلم كافة الأطفال ويصبحون هي المدرسة، ويحتاج كل منا إلى أحد الوقت في التفكير بأطفالنا ومواجهتهم، لعكس التلائم منها وتحديد سبب ملامته، وتحديد ما ينبغي أن نقوم به لاحقاً للأطفال، إن مشاركة الأدوات والموارد والأهمل مع زملائكم يمكن أن تساعدكم في تلبية المعايير للأشياء التي تعود مسؤوليتها لكم والمطر في تلك المعايير لاحقاً.

## تلبية المعايير من خلال الاستخدام الفعال للأدوات والموارد الإبداعية • MEET- ING STANDARDS THROUGH THE EFFECTIVE USE OF CREA- TIVE MATERIALS AND RESOURCES



هالبا ما يجد المعلمون بأن توفير الأدوات والموارد للتفكير الإبداعي والتعليم المبني على الفنون تحدياً لأنهم يشعرون بصعوبة استعادتهم لها مقارنة بالموضوعات الأكاديمية من الأدوات والموارد التي تُشجع التفكير والتعبير الإبداعي ترتبط بمعايير التخصصات المُختلطة وتتطلب التعلم ليديوي والذهني على حد سواء (Beeghly & Prudhoe, 2002; Wassermann, 2000; Zemelman, Dan-  
(2005) eils, & Hyde. وتشجع هذه الأدوات الأطفال على التجسول والتجربة، والتفكير والتمثيل، والمصنع الذهني ولعب الدور، وتتطلب الإستفسار وحل المشكلات بالإضافة إلى الرسم ولتكوين والتمثيل والتعبير والرقص للتعبير عن فهمهم، ويتم استخدام الأدوات بهذه الطريقة بالتوازي مع أبعاد اللعب التي تمت مناقشتها هي العنصر الثاني (اللعب الوظيفي، واللعب الدرامي، واللعب الدرامي الاجتماعي، والمُمارَقات التي لها قواعد).

إن العديد من المعارض والأنظمة المعنية مواقع على الشبكة الإلكترونية تُقدم معلومات وحطلم للدروس والأنشطة للمعلمين لاستخدام الأدوات والموارد بفاعلية. ويبقى المعلمون هم المسؤولون عن اختيار الأدوات والموارد الأكثر ملاءمة، وتحديد وقت ومكان وكيفية جعلها سهلة الوصول وحياة



### الربط مع معايير الإنجليزية/ اللغة/ والفنون

الفنون (الرقص): نعلم مبادئ وضع الألحان الراقصة، وعمليتها، وبما عهد، بالإضافة إلى تطبيق وإظهار مهارات التفكير الإبداعي والسائد هي الرقص.

الفنون المعمورة: يُطبق الأطفال مدى واسع من الإستراتيجيات لفهم وتقييم وتقدير النصوص، ويستمدونها من خبراتهم وتفاعلاتهم مع القراء والكُتّاب الآخرين. ومعرفة تفهم بمعنى الكلمة والنصوص الأخرى.

العلوم (العلوم الفيزيائية): يُطور الطلبة فهمًا لاحتمالات الأشياء والأدوات

### تعليم المعلم،

INTASC- المبدأ 1، محتوى علم التربية.

NAEYC- المبدأ 4، التقييم والتعلم، والمهارات المرعي 4c، فهم محتوى المعرفة في التعليم المبكر

### أدوات ومصادر العلوم

لا بد أن تُعبر أدوات ومصادر للعلوم التحقيق المستمر والمعم (Bloom, 2006, Worth & Groll- man, 2003) إلى تعلم العلوم اتصال يتطلب إمكانية تنظيم مدى واسع من الأدوات والتجهيزات وتكنولوجيا تعليمية، الأساسية بالإضافة إلى أدوات خاصة بموضوعات وحجرات تعليمية مُحددة، ولا بد أن يبرز المعلمون بين الأمان والاستخدام المناسب والتنوع وليس حاجات الأطفال للمشاركة بأنشطة تصميم التعارب، واختيار الأدوات، وبساتها، وجميعها ضرورية لتطور الموقف التحقيقي.

وتتضمن القراءة العلمية أيضًا استخدام الأدوات والمصادر خارج المدرسة مثل مراكز العلوم والمعرض، ويُمكن أن تُستخدم البيئة الفيزيائية الخارجية والداخلية للمدرسة كمختبر معيشة للطلبة فيما يتسق بالظواهر الطبيعية ولا بد أن تُستخدم كمصدر للدراسات العلمية أينما كان موقع المدرسة

### أمثلة:

#### مرحلة الروضة/ ما قبل المدرسة:

تتضمن أدوات الأساسية المناسبة مثل ورق التفسير ولصاقات التابلون ومجموعة الأصابع وتشكيلة من لبنور، والحيوب، والبالاء، وكرتون البيض، وصناعات الطعام، وعصيات يدوية، وقطع معدنية من سُحلات الأشكال والأحجام، وأكواب وملاعق قياس، وكسرات مطاطية من سُحلات الأحجام والقياسات، ومساطر أحذية، وحيوانات بلاستيكية صغيرة، وصواني وكتب تجارية

## الأنشطة الممكنة:

- بحث تغير الألوان بصبغات الطعام وقطارة العين.
- حلت معجونة التشكيل وملاحظة التغيرات.
- بناء نموذج من المعجون
- استخدام الأدوات المعاد تدويرها أو المستعمدة لابتكار الصلصال ومقارنة ومعايرة التغيرات.

## الصف الأول وحتى الرابع:

بالإضافة إلى الأدوات السابقة إستخدم البالونات، وجهاز الباروميتر (قياس الضغط الجوي)، والبطاريات، والأكواب، والخصيفات، وصور للظهور الإقليمية، وسحور، ومساند، وبوصلات، واسنونات، وأوعية بلاستيكية ومصاصات، ومناشير رجانجية، وبكرات

## الأنشطة الممكنة:

- مستخدم دفتر رسم لإختراع لابتكار حيوان مُخترع، وطعام، ومناخية، أو آلة أرسم "المكرة" على دفتر لرسم ثم استخدم بعض الأدوات الأساسية لابتكار اختراعك
- اكتب قصة حول اختراعك.
- ابحث في الشبكة الإلكترونية لتحصل على معلومات عن مُخترعك المُصل والأدوات المُعملة التي استخدمها-تُها في ابتكار الإختراع.
- اعمل جولة في مدرسة لتعرف على كل الأشياء الأخرى التي تم اختراعها.
- صمغ "حقائب غير مُكلمة" بتمشي حقائب العداء بأشياء من أدوات العلوم الأساسية، واطلب من الأطفال ابتكار شيء ضمن مجموعاتهم.

## مصادر للأدوات الجاهزية وغير المكلفة:

1. مكتبة ومركز معلومات العامة لوكالة الحماية البيئية Environmental Protection Agency Public Information Center and Library <http://www.epa.gov>
2. إدارة الفضاء و لطيران الوطنية (NASA National Aeronautics and Space Administration) <http://www.nasa.gov> 300 E Street SW Washington, DC20546 المكتب الرئيسية (/ton) قسم التعليم
3. مؤسسة العلوم الوطنية لقسم التعليم ما قبل الجامعي National Science Foundation 4201 Wilson Blvd Arlington, VA 22230 [www.nsf.gov](http://www.nsf.gov)
4. الكتب التجارية للعلوم المبررة للطلبة من الروضة وحتى الصف الثاني عشر، مستويات القراءات الموصى بها مصممة تحت سبع موضوعات <http://www.nsta.org/ostho>

## التروابط مع معايير العلوم

NSES المعيار التعليمي D: سَعَمُوا العلوم تصممهم وإدارة البيئات التعليمية التي تُرود الطلبة بالوقت والمكان والمصادر اللازمة لتعلم العلوم، وبأداء ذلك، يُشجِّحُ المُعلِّمون أدوات ومُعدات ووسائل الإعلام والمصادر لتكنولوجياية بمتناول يد الطلبة ويُحدثون ويستخدمون المصادر خارج المدرسة.

## تعليم المُعلِّم

INTASC- المبدأ 1، مستوى علم التربية.

NAEYC- المبدأ 4، التعليم و لتعلم، والمعيار الفرعي 4c، هم محتوى المعرفة في التعليم المُبكر

## أدوات ومصادر الإجتماعية،

### مثال:

أثناء الدراسة عن المُؤلف جاري سوتو Gary Soto، نعلم الأطفال عن ثقافة الإسبانية من خلال أعماله، وبالنسبة للأطفال الأصغر سناً، فتتم قراءة قصة مطبخ تشانو (Chano's Kitchen)، وهي قصة تدور حول خمسة هُزُر ينصرون قرب الباب نحو القطة ومن يصل لها هي البداية يكون صدقاته ويحتفل معها في المهرجان. بالنسبة للأطفال الأكبر سناً تتم قراءة قصة قصائد لحي Neighborhood Odes (1992) وهي مجموعة مَكُونَة من 21 قصيدة في حي شيكانو، تصفُ الأشياء الشائعة مثل موسيقى سيارة بيع البوظة (الآيس كريم)، وأعلى الشلابة حيث توجد بعض قطع الخبر والخبز الذي يغطي الهواء حين يعرف طفل على المبتاز ويُنازُ بشكل القصائد التي تسقط على صورة أعمدة عمودية طويلة تتقاطع مع خطوط قصيرة، وتُعكس الرسوم التوضيحية للقطع، لحسية ثقافة مُجتمع شيكانو، وتتناول أَسْهَدَهُم الحديث عن الألعاب البارية والحيوانات الأليفة والأجساد وإسرافات الملكية.

## مرحلة الروضة/ ما قبل المدرسة

### الأنشطة المُمكنة:

- تصميم كتاب عن قصائدك المُفضلة.
- عمل وجبة الكويساديلاس quesadillas المكسيكية
- رسم صُور شخصية عن الشخصيات وأبتكار معرض للصور
- دراسة الأحياء المحلية والمعروف على الثقافة المكسيكية الأمريكية وعلى المكسيكيين.
- ابتكار صور توصفُ الأشياء المُفضلة في منزلك (الألعاب، الطعام، والأثاث)

- ابتكار دس لتمثيل الأشياء التاريخية.
- استكشاف مواقع المعارض الخاصة بمساهمات الأشخاص الإسبان
- تعلم الأعدي المتكورية، ولأسابقات المائية للثقافة.

#### الصف الأول وحتى الرابع،

##### الأنشطة 'الممكنة'،

- ابتكار دوة جديدة بطمام ورياضة ووسائل موااسلات خاصة وعلم وشهد، وطني واسم دوة وشمار خاص.
- ابتكار مسابقات (الذاكرة، والتركير) التي تستخدم الصور هي قصائد سوتو
- ابتكار قصيدة عن شخص مفضل أو شيء هي حياتك اليومية
- لعب مسابقة من إحدى الدول.
- زيارة بعض مواقع الشبكة الإلكترونية مثل الجغرافيا الوطنية National Geography، ومعرض غيتي Getty Museum، والبحث للوصول إلى المواقع الأخرى الخاصة بالثقافة الإسبانية واستكشاف العنون المكسيكية الأمريكية.

#### الروابط مع معايير العنون والدراسات الإجتماعية،

- الدراسات الإجتماعية (ثقافة) يستكشف الأطفال كمية مساعدة، ثقافات لهم على التعبير عن أنفسهم من خلال العنون.
- الدراسات الإجتماعية (الروابط العالمية) يستكشف الأطفال كمية التعرف للتنوع الموجود في عالم الثقافات (الرقص، والمطهي، وحسن الضيافة)، والذي قد يقود إلى فهم عدلي أو عدم فهم أحياء .
- الدراسات الإجتماعية (ثقافة) يبحث الطلبة عن تشابه واختلاف الثقافات و لمجموعات والمجتمعات المتنوعة من خلال الأوضاع الشائعة.
- العنور (العنور البصرية) فهم وتطبيق الوسائل الإعلامية، والتقنيات، والميليت.
- فهم العنور لجمرية وعلاقتها بالثقافة والعنور.

#### تعليم المعلم،

- INTASC - المبدأ 1، محتوى علم التربية.
- NAEPYC المعيار 4، التعليم والتعلم، والمعارف المرعي 4c، فهم محتوى المعرفة في التعليم المبكر





## مواقع إلكترونية يمكنك زيارتها Web Sites to Visit:



<http://www.exploratorium.edu>

معرضات يديوية مكرسة للتعليم والتعلم المبني على التحقيق

<http://www.thegateway.org>

يوفرُ تهيئات لخطط لتدروس ووحدات المتاهج وغيره من المصادر التعليمية لأخرى

<http://www.puzzlemaker.com>

يُتيحُ للمُستخدمين ابتكار الأحاجي والمُسابقات للحراند والنشرات وأوراق لعمل والتهيئات الصفية.

<http://www.serra-quest.com>

يتضمنُ معلومات حول علم البيئة والمُمر والبيئات والحياة البرية و لتاريخ

<http://webquest.sdsu.edu>

يوفرُ مصادر موجهة نحوالتحقيق لأولئك الذين يستخدمون نموذج البحث على اشبكة WebQuest لتلعبهم من خلال الشبكة الإلكترونية.

<http://www.field-guides.com>

جولات مهيديبة للأعمال من كافة الأعمار في مُختلف الموضوعات.

<http://www.smithsonianeducation.org/>

معهد سمثسونيان لمصادر الشبكة الإلكترونية النزيوية Smithsonian Institute Education Internet Resources

يوفرُ خططًا تدريسية في كافة الموضوعات ومعلومات عن الجولات المهادية بكافة المستويات الصفية

<http://while-wheelslock.edu/whalenet-staff/curriculum.html>

يوفرُ خططًا للمعلمين عن الهمتان.

## ملخص الفصل CHAPTER SUMMARY



1. تاريخياً، لعب الأطفال من مُختلف الثقافات بالأدوات، وماثرت أبحاث الأصوات المتاحة بالقضايا السياسية واقتصادية والإقتصادية وأثرت بقوة على تغيير الأطفال عن أنفسهم، وعن إبتكار والتفكير التشعبي لديهم.
2. تتضمن الأدوات التي تنبني الفكر الإبداعي والتعلم المبني على العيون استخدامات مُتعددة مُشجع الإبتكار وحل المشكلات وهي مُوجهة نحو العملية لا المُنتج
3. لا بد أن يُجرب الأطفال المواجهة بين الأدوات بما هي ذلك أدوات المهارة/ المهوم، والملاعب، والبناء، والتعبير لادتي والأدوات اليومية والطبيعية
4. الأدوات المُتنامة تطورها تكون قوية وحقيقية وذات معنى وتستثير التحيل ولا بد أن تكون مُتاحة للأطفال من كافة الأعمار. يحتاج الأطفال الأعمار سماً إلى أدوات للإستكشاف والبحث في

- اللعب التدرامي والتعبوي والموسيقي والبياني والسلاعي. ويحتاج الأطفال الأكبر سناً إلى الأنشطة الواقعية، والموجهة بتعليمات والترشدة بالأقران.
- 5 الأدوات التقنية (التكنولوجيا) هي إحدى أدوات التعلم الصفية المتعددة والتي تمكن الأطفال من التحكم بمآلاتهم الرمزي، وتطبيق مهارات جديدة ومألوفة، وزيادة تفاعلهم الاجتماعي، وتحسين فهمهم للموجه ذاتياً، وحل مشكلاتهم، كما وتربط المعلومات بما يعرفونه وبما يدرسون.
- 6 المناهج المنظمة يمكن أن تكون مهمة هي المنهج إلى ثم ندر، إما أو لعبها بصورة ملائمة، فهي تشجع التحكم الذاتي، وصنع القرار والتعاون، واستخدام التعليمات
- 7 لا بد أن يوفر المعلمون لمرضى الأطفال لابتكار وتعليم ولعب مُمسكاتهم الخاصة كجزء من المنهج.
- 8 إن استخدام أدوات ومصادر إبداعية مختلفة هو أحد الطرق المصلى للمعلمين لتكييف المنهج بشكل يتناسب مع قدرات وأهتمامات وخلفيات الأطفال الثقافية على تنوعها.

## المناقشة، منظورات على الأدوات الإبداعية،

1. اختر، وبحث، وبتكثيف أدوات الأطفال الإبداعية، وعكر هي التمزيق التي يمكن أن يستعملها الأطفال بها. وحاول ملاحظة استخدام مختلف الأطفال لنفس الأداة (إن كان ذلك ممكناً)، واحتفظ بقائمة لاستخدامات الأطفال لها. وقارن ما ورد في قائمتك مع استخدامات الأطفال الذين اختاروا، نفس الأداة، كيف استخدم الرضيع/ الدوجون (أصغال الحبيبات)، وأطفال لروضة/ مرحلة ما قبل المدرسة، وأطفال الصفوف من الأول وحتى الرابع تلك الأدوات؟
2. أعد قراءة ما بين الأقواس في مقدمة الفصل، وقم بوصف تعبير تفكيرك عند انتهائك من قراءة الفصل.
3. إن دمج المسابقات المبتكرة هي النهج يوفر فرصاً متعددة لتعلم، ناقش هذه العروض واقتراح طرقاً لدمجها كجزء من وحدة الموضوع.
4. لماذا ينبغي على الأطفال استخدام الأدوات الإبداعية؟ سجل بعض هذه الأدوات وقم بوصف عبارة عقلانية تبرز تصميم كل منها هي النهج.
5. بالعودة إلى استراتيجيات الصيغة في بداية الفصل، لماذا يُعد من المهم تعلمي لأطفال تقديم هذه لأشياء من الأدوات؟ ما هي أدوارها؟ دافع عن فكرتك.
6. لاحظ طملاً يستخدم أدوات للمرة الأولى، وعد إلى المناقشة المتعلقة باستخدام أدوات هي هذا الفصل وقم بوصف سلوكياته، كيف تتناسب هذه السلوكيات مع ما تناولته المناقشة



## الفصل 9



تقييم العمليات والإنتاج الإبداعي للأطفال

Assessing the Creative Processes and Products of Children

Marry Benck Jalongo and Marilyn J. Narey



إن العمل الإبداعي للأطفال - إن تم أحده بجدية، يُمكن ويجب أن يتم قياسه وتشجيعه

Lars Lindstrom, 2006, p.64

## CLASSROOM المنظورات الصفية على التقييم للعمل الإبداعي PERSPECTIVES ON ASSESSMENT OF CREATIVE WORK



### الروضة - مرحلة ما قبل المدرسة: Preschool - Kindergarten

كمنتهية إلى معايير الأكاديمية لتولاية، حطمت سنة من مُعلمي الروضة في المُقاطعة وحدة لدورات الحياة دمجت اللون بالتعبير الإبداعي، وشملت حيرات الأطفال زراعة الدور لشجرتها وهي تنمو ومُلاحظة تحول البُرقعة إلى فراشة. وتُمر كل يوم بقصة مثل البذرة الصغيرة The Tiny Seed (Carle, 2001) وبذرة صغيرة واحدة (Greenstein, 2004)، وبرة عباد الشمس الصفراء الكبيرة Big Yellow Sunflower (Barry, 2008)، وملك وملكوييد Monarch and Milkweed (Frost, 2008). واحتضن الأطفال بالمجلات العلمية ودورات الحياة لدر مية، وبتكروا الموسيقى لتراقب هروصهم لدورات الحياة، وعملوا في مجموعات لايتكر كتب مصورة حول نمو نباتاتهم وحيواناتهم وشركت الطلبة أيضا في ركن اللعب الدرامي الاجتماعي وأنموا عمل خاصة النباتات، والأوهة النباتية والبيئات والأدوات اللازمة لعمل الرسوم وكتابة الإيصالات، ولتقييم فهم الطلبة، استخدم المعلمون المُلاحظات الخاصة باللعب، وإرشادات تصحيح الكتب المُصورة، وتسهيلات الأغاني والمروحة التمثيلية.

### الصف الأول - الصف الثاني

اعتاد غالبية المُعلمين على مُشاهدة كراسات الرسم الخاصة بالأشخاص المشهورين مثل ليوناردو دافنشي، ولثي استخدمت لتسجيل التفكير والخيال والبيانات والإحتياجات، كما أنتج عالم الطبيعة تشارلز داروين دريدت من كراسات الرسم لتسجيل ملاحظاته العلمية، فهما ابتكرت المذكرة فكتوريا مذكراتها عن أطفالها بالأنوار المائية. وكاتب تلك العادات، قرر معلمو الصف الأول إنتاج كراسات مُلاحظات هارعة ليستخدعها طلبتهم ككراسات رسم أثناء دراستهم خلال العام الدراسي. بدؤوا بالنظر إلى الأمثلة في كتب الأطفال مثل كتب جانيت ستيفين (1996) Janet Steven's من الصور إلى الكلمات كتاب حول صنع الكتاب، لكناب From Picture to words: A Book about Making a Book. ثم وفر للمعلمين وقتا في كل يوم لتأليف كتابي يمدوا كتب الرسم بطرقهم المُصنعة وجنس ثلاثة طلبة قرب التشبانك، وحازوا العمل قرب بعضهم بعضاً وبدؤوا الحوار. وكان أحدهم يجلس على الأرض قرب حوض الأسماك لدراسة السمكة، ولم يكتب المعلمون على رسوم الطلبة الحقيقية لأهم بذلك قد يوحوا للأطفال بأن الكلمات أكثر أهمية من تعبيرهم السمعي (Anning, 1999)، وبصورة دورية

اجتمع المعلمون بطالب أو بمجموعه من الطلبة لشاركتهم في العمل، وتم جمع مُدخلات الأطفال الأسبوعية لعدة شهور ثم تمت مُشاركتها مع مُعلميهم ومن ثم مع أسرهم في وقت مُؤتمر.

#### الصف الثالث - الصف الرابع

تدور مُعلمو الصف الثالث مع معلم الموسيقى في مشروع يمتد على طول السنة لتمكين كافة الطلبة مع نهاية السنة من تسجيل استكشافاتهم الموسيقية، بدأ المشروع حين أحضر المعلمون و، لأطفال أسرطلهم وأقراسهم وعروض الفيديو للموسيقى المُفصلة لهم، وقدم المعلمون مشروع يعرف جتهارات موسيقية مُتنوعة خلال فترة أسبوع أو اثنين، وأجبروا الطلبة بأنهم سيُجربون موسيقى مع لصوت الإنتاج قرص من أو عرس موسيقي شخصي على الفيديو، وفي كل يوم، كان يتم تخصيص وقت كي يتمكن الأطفال من عرس الأدوات (مثل المُسجلات ولوحات المفاتيح)، وبناء وعمل أدوات يدوية، أو إعداد الأندم و/ أو القصائد العذائية ووضعوا جدولاً لخصص التسجيل

وتمت مُشاركة بعض الكتب بصورة حول الموسيقى والتلحين مثل كتاب الأغاني للصورة، الفطار الذي أسموه مدينة نيو أورليانس (Goodman & McCurdy, 2003)، بالإضافة إلى كتب حول أشخاص صمموا أدوات موسيقية مثل مُنتج هي إيكسبيد (Made in Mexico (Lawfer, 2000)، والصورة في المعرض Pictures at an Exhibition (Colenza, 2003)، كما استقى الطلبة الإلهام من أشرطة الفيديو التي ركزت على الموسيقى و الموسيقيين مثل ديوك إلينغتون أمير البيانو وهرفته Duke Ellington: The Piano Prince and His Orchestra (Weston Woods, 2000)، وهذه الأرض هي أرضك This Land Is Your Land (Weston Woods, 2000)، وهو فيديو حول أغاني وودي غيثري. شارك الطلبة في الحملات التي نعدها طلبة الثانوية العامة، وذهبوا إلى رحلة ميدانية يُشاهدوا المرققة وهي تعرف قرب الجامعة، وتُمنع مع الموسيقيين في برنامج الإقامة، وتم تحرير المقطوعة المُسجلة لكل طالب من الصف الثالث في مُعرب أُلصق عليه اسم الطالب، وتمت مُشاركة القرص المرر للموسيقي النهائي ومُناقشته من قبل لطلبة مع أقرانهم ومُعلميهم بما يتناسب مع أهداف الطلبة. وفي كل حالة من هذه الحالات كان المعلمون يُقيمون نمو الإبداع والتعبير الفني لدى الأطفال.

#### تحديات التقييم في الإبداع والفنون

##### IN CREATIVITY AND THE ARTS



يتضمن التقييم التعرف على الأهداف والمآيات واحترار العمليات، والطرق والتقييمات وتسبق الوقت، وتحليل البيانات، وتفسير النتائج، وصياغة الإستجابات للنتائج (Dom, Madeja, & Sabol, 2004, p 22). مبدأ رئيسي في التقييم يتمثل في ضرورة ارتباطه مع النهج المكتوب و تعليمات التي تأخذ مكانها في العرفة الصفية (Goodlad, 2007, Popham, 2004)





يحتاج التقويم إلى أخذ أهداف المعلمين وأهداف الطفل بعين الاعتبار

شكل التقويم مُعاصراً للممارسات والإنتاج الإبداعي بمصر التحديث لميريد (Selfon- Green&Sinker,2000). وبشكل عام، فيما يأتي بعض هذه التحديثات

أولاً ما هي طبيعة خبرات التعلم الصعبة، وإن كان مقدورنا فهمها بما فيه الكفاية، كيف سيكون بمقدورنا التحكم بها أو قياسها؟ ثانياً، هل تتشابه المجالات الصعبة و الموسيقى وحبرات الرقص والدراما مع بعضها، بعضاً بشكل يُبرزُ جمعها معاً كـ "تربية هنية"، أو هل من الأفضل فصل كل منها؟ وأخيراً، ما هي أنواع المخرجات التي عليها توقعها كنتيجة لتعلم العنصر، وكيف تتقاطع العنصر مع التطور الإنساني؟ (Horowitz& Webb-Dempsey,2002, p 98)

حين تظهر قصائد التقويم تلك هي المرحلة الصعبة، يكون المعلمون مُكرهين بحسبها وتتمثل نقطة البداية بتقيل أن العملية والإنتاج الإبداعي هما أمران مُتعدداً الأبعاد ومُتعدداً لدا، من تقييم أسمو الإبداعي لدى الأطفال يُعد مُفيد من منظور بين فريقتي ويظهرُ لتركيز على التوقعات الإبداعية في مُختلف الظروف وصمم الموضوع

ويعني ذلك أيضاً بأن المعلمين، الذين يحدثون عن توثيق التمكن الإبداعي وحاجات استعصم المبني على العنصر يحتاجون للتركيز على ما يفهمه الأطفال ويفهمونه ويستطيعون القيام به (Wiggins & McTighe,2005)، اقتصص بأن مُعلماً يحرصُ وحدة في قراءة الإعلام بطريقة يُقدم للأطفال فيها مصدرراً لايتكار إعلان تجدي (Burton,2006)، قد يتحسن معيار التقويم هنا أمور كتنوع العمل، البحثي، وبتكار المنتج، والقدرة على استبعاد المموذج، وقسرة الطفل على التقويم بدائي (Landstorm,2006)

فكرة أخرى لابد أن يفهمها المعلمون وهي أن التفكير الإبداعي والأعمال الفنية لا يتم تقييمهما بدقة باستخدام اختبارات معيارية المرجح، إذ أن عالمية الاختبارات المعيارية هي اختبارات قلم وورقة وتتضمن مهام "جيدة صحيحة واحدة" تُقارَن أداء طفل واحد بمجموعة أو أقرانه. وجميع هذه الأشياء قد لا تتناسب مع العمليات الإبداعية (Sternberg, 2005) وحتى الاختبارات المُصممة لتقييم الإبداع تعتمد بشدة هي بعض الأحيان على السلوك الإبداعي العفوي (مثل القصة الفنية) أو تعمل إلى تقييم حل المشكلات في أوسع مُقيِّدة جدا (Chao, 2003, Kim, 2006, Urban, 2005).

هتعرض بأن أحد الباحثين يُقيم الإبداع من خلال اللعب بالمكعبات، فيُقدم للطفل مجموعة من مكعبات خشبية ثم يُراقب لعب الطفل بالمكعبات لفترة زمنية قصيرة، قد يرى الباحث بأن الطفل أظهر أصالة فنية إلا أن الطفل قد يكون مُعتاد على دمج الألعاب الصغيرة أثناء لعبه بالمكعبات، ولذا قد يعمل مع الأطفال الآخرين بشكل يحتلّ كثيراً في ابتكار وحدة كبيرة من أسية المكعبات، أو قد يكون تحيها بشكل غير عادي مع الألعاب البانائية داخل المنزل، وبذلك وبمحاولة لا يعكسُ لتشكل مُقيِّد لإختبار إمكانات الطفل.

اقتصار ثالث لابد أن يتفهمه المعلمون وهو أن التفكير الإبداعي والعمل الفني يتطلبان مهارات بحياة الحقيقية ليهوياً صندوقين ولا تُقدّم العلامة العليا على اختبارات الإبداع مؤشراً بومياً أصيلاً لتفكير وتعبير الطفل الإبداعي. مثل القدرة على بناء الديوراما الفنية على قصة مُقصّنة، وتُكتب ثم لإبتعاد عن الحشرات والنسورية الفنية وللباشرة كلما قلب فروع ظهور المؤشرات الخاصة "العالم الحقيقي" ويمكن لشكل 1 نظرة عامة عن المهام التقييمية المُلائمة، ولأدوات وأُخرجات ضمن ثلاث مجموعات رئيسية (1) مُعلم، و(2) لطفل، و(3) الوالد والأسر والمجتمع الأكبر.

يُرعى المعلمون -سواء كانوا معلمين عامين أو مُعلمي فنون- معرفتهم بطرق تقييم المُتدربين غير تقليديين (Dorn, Madeja, & Sabol, 2003) ورغم ذلك فإن المعلمين إن تركوا الإنتاج الإبداعي ولعبهم بعيداً عن حقبة لتقييم فون ذلك المسمى سيكون مخفياً بمجالات لهاج لأخرى لتي ترتبط بتقييم ولماير.

ومن الأخطاء الشائعة هي تقييم عمل الأطفال إنداءاً أحكام مُحاكاة حول ما إن كان عمل الصعل "مُتقدماً"، إذ إن "ه" المهام بشكل مُبكر لا يسمي بالضرورة أدائها بشكل أفضل، فمثلاً، إن رسم لطفل شخص الحظوظ الذي يُمثل راقص باليه قبل عالمية أقرانه هو يُقدم صورة عطفية وتقليد الصور العطفية لا يُعدّ عملاً إبداعياً أو فنياً، حتى إن كان قد نمدد قبل عالمية أقرانه. ومن ناحية أخرى فإن الطفل لذي يستخدم الحظوظ الأولية في إظهار ميولته حركة الباليه، فإنه يستحقّ تقييماً جيداً حتى إن لم يكن رسمه "شبه" رقص نائلياً بشكل كبير، ويحتاج المعلمون لتشجيع معرفة ومهارات الأطفال وفهم عميقهم بنسور وإظهارهم لها وتعديل أعمالهم الخاصة وأعمال الآخرين. لابد أن نكون لدى الأطفال قُوى في مجال مُحدد (قد يكون لدى الطفل دي الإغافة الحركية موهبة كبيرة في إدرة الرقص) (Peter, 1993, p. 163)، ولابد أن نكون طُرق التقييم مُرتبطة وملائمة ومُناسبة لتوثيق الجهود ونستند بالإضافة إلى تحقيق أهداف وإحداثيات مُحددة.





## الأساس البحثي والنظري: تعريف الموهبة والتميز THEORETICAL AND RE-SEARCH BASE: IDENTIFICATION OF TALENT AND GIFTEDNESS

تعود الموهبة إلى "المعدرات الطبيعية العامة، والشاملة، والنسبية بالإجماع إلى المهارات المُعلّمة التي توجه ويُعبر الملوك الإنسيبي في مجالات النشاط الإنمائي التطبيقية والمُرتبطة بـ" (eidhusen, 2001, p 5)، وهناك يُعرّف بين العديد من المُعتمدين حول الإستجابة المُلائمة عند مُلاحظة الموهبة، والتميز، والإجدرات داخل عرّفهم الصعبة، وتعود ردود الأعمال تلك إلى: العديد من الأسباب، لعل أولها الحفظ بين الطفل والمهارة المُعطلة له، فند يحسّ المعلمون من أن الطفل قد لا يستمتع أو يستدء أن كان مهارة العيون، للموهبة الحاص بالصف الأول مُرتكزا على تعلم لقراءة لأن الطفل قد يصل إلى مدرسة قادرا على قراءة دليل المُعلم، فمفسر آخر للمُدعّر المُعلم المُعطلة يتعلق بعدم انصوصل إلى اتفاق في المجتمع الأمريكي حول الحفظ التربوية المُعطلة للموهوبين.

إن هذا الإجمال هو انعكاس لنظرة المجتمع الأمريكي، المُساهمة للمُكر والتي تعمل إلى التعامل مع الأداة المعرفية لثاني كاداء غريب أو رفيع الثقافة، كما ينعكس تجيب "تميز" هي التعامل مع الأعمال كموهوبين، والنفوس من أن ذلك قد يُؤدّي مشاعر الأطفال الآخرين "أما التأثير الآخر للإنتاجات نحو الطلبة الموهوبين هيتمثل في توافر المصادر، فهي تكون المصادر نادرة، يُصبح هناك ميل للإشغالات إلى الأعمال ذوي المشكلات انتمالية والذين يبدون بأنهم بحاجة إلى تركيز أكبر، ويُؤثر ذلك بصورة فردية أو جماعية غالبا ما تقود إلى استنتاجات خاطئة بأن الأطفال الموهوبين يعمون بشكل أفضل حين يكونون بمفردهم".

يشير د هيدسون وديفيدسون (2004) Davidson and Davidson ما يلي

بعض بالمد إلى لإجتماعية الحقيقية تقديم تربية تتحدى كافة الطلبة مهما كانت قدراتهم - بما في ذلك الأطفال الموهوبين، حيث تُباركها المقول "للأمة والمهارات الهندسة، وقد لا تبدو على الطلبة مُرتصعي الذكاء، الحاجة إلى المزيد من المُساعدة إلا أن لهم حاجاتهم الخاصة أيضا، ويستحقون شيئا أكبر على المدى البعيد أكثر مما تُقدمه الأنظمة التربوية الحالية لهم، فمُستقبل الأمة يعتمد على عُلماؤهم ومواهبهم، وإعمال طموحهم بسبب التخصيص والتجاهل أو الأيديولوجية يُعد قصور نظر يوربي التميز بسبب الذين أو العرق

أظهر ديان طفل الصف الأول بعض المشكلات التي تحدث حين لا يعبر المعلمون الموهبة، فلفظ قدمت مُعلّمتة درسا في وحدات التماس، وطلبت من الأطفال أن يظفروا، إلى العديد من الأشياء الموجودة على صفحات دفتر العمل لقياسها، ثم سألتهم "ما هي الطرق المُختلفة التي من شأنها أن تعبرك عن طول الحفظ دون استخدام المسطرة؟" وقدم الطلبة مجموعة من لإقتراحات، كاستخدام مشابك الورق، والمعاينات، وعروض الأصابع، ثم طلبت المُعلّمة من ديان الإجابة فقال لها يمكنك أن تطبق من الشمة لمشي على طول الحفظ ومُسحبك عن هذه الخطوات التي مُشتها، اعترضت مُعلّمة

دلائل بأنه كان يُثرثر، ما جانبته قاتلة وأد أعرف ولد صغيراً سمعني إلى غرفة المديرين ثم يصبروا بشكل لائق، هي عائلة ثاثر، يتم التعامل مع استجاباته كاستجابة أصيلة، وللقائية تدل على حسن جود بالدعاية وتستحو المظهر أما مُعتمته فقد كيحنه بعدها القاسي، مما جعله يُقرر الوقوف من المشاركة هي الصب بدءاً من ذلك اليوم، حتى وإن طُلب منه لحديث كان يستجيب بتكرار كلمة واحدة أو يُصيح بإحبات بسيطة تتوقعها المُعلمة منه.

كيف يمكن أن يتجنب المعلمون التعاصي من الهوية بطرق تُصل من شأن الأطفال كأفراد وتوجههم للتسلل عن سبب إخبارهم على تحمل حيلطات تحول دون استخدامهم لقدراتهم وبمكثاتهم يُقدم الشكل 9.2 اقتراحات للعمل مع الطلبة الذين لديهم مواهب مُحددة

لقد عكست خبرة ثاثر السلبية وجود تحد في تقييم التمييز الإبداعي والتعلم المبني على لصون لدى الأطفال والذي غالباً ما يكون أمراً مُستللاً، وعلى الرغم من أن مُعلمين يدعون دعم الإبداع في المدارس للممارسات لصفة الحقيقية - غالباً ما تكون المهارات العليا في استدراك والحفظ الدقيق مُعصية على التفكير، السائد أو صنع القرار المُستقل (Cropley, 2001, p. 137)، إلا أنه من الواضح بأن المعلمين من كافة أنحاء العالم يعتبرون الإبداع قوة مُهمّة وذلك استناداً إلى دراسة مُعدت للمد في لبيشات لثُنوعة كتركيب وأستراتيجيا، وبجبريا والولايات المتحدة، لأمركية (Cropley, 2001, Scott, 1999)

لقد أشارت نتائج العديد من الدراسات إلى أنه حين يُطلب من المُعلمين تسمية طفل لديه إبداع مُحدد أو يُطلب منهم تسمية طالب لبرنامج التميز والهوية فهم غالباً ما يميلون لاختيار طفل حسن السلوك ويهتمون في تمييز قدرات الطفل المُشوق، وليدع (أو حتى في التمييز عن مبرهم منه) (Dawson, 1997, Hunsaker, 1994, Wentby & Dawson, 1995)

حتى حين يكون هناك اتفاق على وجود الهوية والتميز، فإن الإستجابة لهذه القدرة غالباً ما لا تكون مُلائمة ومن المُعتقدات الشائعة أن موهبة الأطفال لا تحتاج لمعن قوي، وعلى أية حال، لاحظ بيرو (Pinto, 2001) بأن العالم مليئ بالأشخاص الموهوبين، إلا أن هؤلاء الأشخاص يقومون بالعديد من الأعمال لشاقة (ص 64)، والموهبة لوحدها ليست كافية لأن القدرات المُرتفعة لا تقود بالضرورة إلى مستويات عالية من الأداء، وبالإضافة إلى ذلك فإن الأطفال الموهوبين قد يُكهنون من قبل الكبار لامتلاكهم الهوية فقط، إلا أنهم لا يتلقون بالضرورة مُساعدة خاصة في إظهار ما لديهم من مواهب وبشكل أكثر دقة فإن التنمية الراجعة المُخصصة من نموذج الأدوار وتقديم النصائح هي أمر مهم في تطوير موهبة، ولابد أن تتوافر للأطفال تسهيلات للوصول إلى الأشخاص الذين لديهم بعض الخبرة (Pinto, 2001)، وحين يتم تقديم هذه النصائح تكون النتيجة مُذهلة فهي برامج مدارس الإذاعة وفي أبعاد الولايات المتحدة الأمريكية تُوفر للأطفال فرصاً للعمل جنباً إلى جنب مع الصانين وأوسيقين والكتب بالإضافة إلى الحرص على كسب الرؤى حول عاداتهم في العمل

تحد آخر في تعريف الهوية والتميز والمعرف عليهما يكمن في أن تعريف هذين المفهومين يتم من قبل الثقافة، وإن اعتمدنا على أفكارنا الخاصة فقط، وتحالفاً المحتوى الثقافي الذي تنمو فيه

الأطفال، فإنَّ مهمَل فاصل اكتشافات الأخرى وإنما مُستعمل من عرَض الأطفال (Sternberg, 2007) والتوصيح ذلك فإنَّ غالبية أطفال المدارس يخصصون للإختبارات القياسية و لمديير، مُحددة مُسبقا كصيرفة لأختيار، للأطفال لبرامج الوهبة والتميز، لا يوجد أختيار واحد يُمثل بدقة كافة الثقافات هي العالم على سواها، كما لا يُوجدَ لهم واحدة تُمثل كافة هذه الثقافات (Sternberg, 2007, p.6)

- نعام مع العلم كأمر مُتبع واكتشاف مبرهي مُقدّر وأمرج المبرر بقداره المدرسة
- عدل نهج لِيلائم الطفل الموهوب بنفس المُستوى من الإلتزام الذي تُوفرهُ تعليمية ذوي الإعاقات والمصوبات التعليمية.
- مير الطرق المُعتمدة، لبي يمكن أن تكشف بها عن التميز و الوهبة، فمثلا بالنسبة للأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة (مثال اضطرابات طيف التوحد)، حيث يتم التفهيم على يده و حد فقط (مثال الجسمي / تحركي)، أو على أبعاد مُتعددة (مثال التنبوي والتربوي شخصي) وبالنسبة للأطفال الذين لديهم فرص محدودة (مثال الأطفال ذوي الدخل المحدود ممن لديهم تميز موسيقي ومصادر محدودة/ أسرية محدودة)، والأطفال الذين لديهم خبرة واسعة خارج المدرسة (مثال: تدريب مكثف في الفنون العسكرية).
- علّم الأطفال تقبُّل وشجيع واحترام الإنجازات البزرعة لدى الأطفال الآخرين بدلا من الشعور بالتهديد من قبلهم.
- لا تُجبر الأطفال على دراسة المواد التي أقتنوها.
- لا تُسرّب برامج الوهبة كبرامج "إلزام" أو عمل إضافي من نفس المُستوى بل اصنعهم الفرصة لـ "مد" وشأية أعمالهم.
- استخدم استراتيجيات مُتوعة بشكل يتلاءم مع تلبية الأهداف التعليمية (مثال التمس عن بد، و لدراسة المُستقلة، و الرقابة والتشجيع في الموضوع وتغطي الصف).
- استخدم استراتيجيات جماعية مبرة تراعي الكفاءة في كل موضوع بدلا من عزز الطفل
- لا تجعل من المُشاركة في برامج الوهبة أمرا حتميا (يسحب الأطفال من الصف، وإزعاجهم على ترك المواد الهامة).
- شجع التماؤن بين المعلمين (الأباء، والأسر، والإدارات، وتعلمين، وأفراد المجتمع) كجامعة هدف للجامعة في تطوير خبرات كل طفل.
- حدد مُسابقات وعمليات بحث خاصة عن الطلبة الموهوبين بطريقة يمكن أن تعطي حضا بقدراتهم مُقارنة بالآخرين، وأفضل بأداء الماترين منهم.
- مبرر حاجات ابحصة للطلبة الموهوبين (مثال التخطيط للعمل والحاجات لإرشادية لمرص شأية الموضوعات المُفضلة بهم).
- وفر تدريبا مُستمتا مُستمرًا للمعلمين كي يُمدوا الوهبة ويستمتروا في التعليم بطريقة تُلبي حاجات كافة تَلعلمين ويتمتعوا على المساهمات التروية الخاصة بالموهوبين على مُستوى بولاية وعلى المستوى الوطني.

الشكل 9.2 تعليم الممارسات التي تدعم الطلبة ذوي التميز والوهبة

ونكافة الأسباب السابقة- اجتماع المعلمين في فهم التمتع والموهبة، وتكوين أفكار حائلة حول ادباع الأطفال والسلوك المتبع لديهم، وإعطاء النظام المدرسي في تقديم الكمية والوعي من اندهم للارم، وصنعت المهم للاحتلافت الثقافية. فإن العديد من الأذعة اللامعة على مدى التاريخ وصموا بصانعي مشاكل وغير الكفوفين أثناء تواجدهم في المدرسة، تذكر ذلك حين تلقى بأطفال يتحدون توقعاتك، وسطنتك، ويشعرونك بالحاجة إلى إعادة التفكير والنظر في المنهاج

## انعكاسات المعلمين على التقييم-TEACHERS' REFLECTIONS ON AS- SESSMENT



### المعلمون في مرحلة ما قبل المقدمة:

كتبه كان لديها برنامج في رائع مع فنانين حقيقيين داروا لأطفال وعمدوا معهم وكانت أعمال الأطفال الصلبة حقاً رائعة إلا أن معلم الفن في المدرسة سيترك العمل ليفتح بعض في برنامج لتعب، تصادلت عما سيحدث، وحين تحدثت معه أخبرني بأنه استمتع بالعمل مع الأطفال ولكنه لم يشعر بالتقدير المناسب للإدارة كانت تركز على علامات الإختيار وتحاول مراعاة المعايير في التفرقة والحساب، وكثيراً ما كان يتم خفض مخصصاته في المهرابة كما كان هناك حديث عن إلغاء وطنيته

### المعلمون في مرحلة العمل:

\* استناداً إلى المعايير الأكاديمية لولاية فلوريدا، لابد أن يتم اختبار كافة طلبة الروضة لتعدد استعدادهم القرائي ونتيجة لذلك، أصبح منهج الروضة يشبه المنهج التمهيدي لنصف الأول، وبدأت ضربة الإعداد لاختبارات الاستعداد القرائي على أي شيء آخر، وكانت علامات الإختيار تستخدم كطريقة لتبسيط المعلمين في تقييم تحصيل الطلبة، وبعد تحديد متوسط علامات كل اختبار وفق تصنيف المناظرة تم إدراجها في الموقع الإلكتروني لإدارة التربية التابعة لولاية فلوريدا، وكانت سمعة المعلمين تصعد أو تهبط استناداً إلى مستوى أداء طلبة خلال سنة محددة، ويجرى لإختيار في كافة أنحاء المناظرة بجنون لأن اندعم يستند على وجود تطور مستمر في علامات لإختيار

انعكاساتك الخاصة:

- كيف يُمكن هؤلاء المعلمون بالتقييم؟
- ما هي المشكلات التي تمرها، والمتعلقة بدعم التعبير والصون الانداعية؟
- ما هي النصايا التي طرحوها حول التقييم؟



## التقييم: ماذا، وماذا، وكيف؟ ASSESSMENT: WHY, WHAT, AND HOW?

يستخدم مصطلح تقييم الطالب يمتحصر إلى المهارات والخبرات وقوائم الشطب، والبرامج التعليمية، ويطاقت التفسير، وتقييمات البرامج. قد يتضمن التقييم كفاءة هذه الأشياء بالإضافة إلى أشياء أخرى أكثر، وك مفهوم عام في التربية، فإن التقييم هو عملية استكشاف معارف وقدرات ومهارات الأطفال (Popham, 2001). وهو عملية مستمرة تتضمن الملاحظة والتسجيل وبطريقة أخرى توثيق أعمال الأطفال وكيفية القيام بها، كأساس للقرارات التربوية المتنوعة التي تؤثر على الطفل" (Brode-kamp, 1991, p.21).

مختبري التعليم  
MyEducationLab



يتم إلى موقع مختبري التعليم MyEducationLab ونشر صور التقييم التوثيق Assessment Documentation Activities and Applications. استعرض ورقة عمل تقييم الإيمالات Assessing Emotions Worksheet، كيف يمكن أن تدعم هذه الإيمالات النظرية الإنسانية الإيجابية؟

ينطوي التقييم على أهداف أكثر من مجرد كونه اختبار يهدف إلى تقديم الدرجات، فمن الضروري فهم هدف للتقييم (ماذا نفهم؟)، وتركيزه (ماذا نقيم؟)، وطرقه (كيف سيتم تقييمهم؟) إلى الإنشاء إلى السبب والمهنية والكيفية يساعد على التأكيد بأن التقييم عملية مستمرة وتتكون نتائجها مستمرة، وتحرص الإستخدام الفني للتقييم. أشر إلى ورقة عمل مُصممة لتقييم الإنجازات على الشبكة الإلكترونية في موقع مختبري التعليم MyEducationLab

### ماذا نقيم؟ تحديد الهدف:

#### :Why Assess: Identifying the Purpose

طالبات الجمعية الوطنية لتعليم الأطفال الصغار The National Association of Young Children (NAEYC) والجمعية الوطنية لمختصي الطفولة المبكرة هي أخصام لتربية في الولايات National Association of Early Childhood Specialists in State Departments of Education (NAECSSE) أن يساعد تقييم التفكير الإبداعي والتعلم الفني على العمل للتعليم على ما يأتي

- التعرف على الاحتياجات الفردية للأطفال والاستجابة بشكل مناسب لها من خلال اكتساب بصيرة أعمق حول عمليات تفكيرهم الإبداعي، وتوثيق تطوّرهم الفني، والتواصل بخصوص ذلك مع الأسر والآباء.
- صُنع قرارات تعليمية تُعتمد الطفل، من خلال تصميم خطة تربوية فردية، وعمل تعديلات مُمكنهم من المشاركة في التفكير الإبداعي والعمل، ونوفر فرصاً لتجارب موهبة وتميز الأطفال.
- تقييم فعالية البرنامج من خلال تقييم نموذج المنهج الجديد، وإعداد تقرير اعتماد، وجمع البيانات من الآباء والأمهات حول العرض الفنية الماهرة داخل المنزل.



### - ماذا نقيم: العثور على التركيز What to Assess: Finding a Focus:

بعد التعرف على هدف التقييم، لابد أن يوضح المعلم ما سيتم تقييمه معرفة المحتوى؟ فهم الأعمال للعمليات؟ لإجراءات؟ مؤشرات الجهد والمقدّم، أداء المهارة ولقداسة؟ نوعية المنتج؟ إل نقطة البداية لتقييم ذي المعنى هي أهداف الدرس، فإن كان درس الصف الأول يُركّز على تعليم مِرَج لأنوار للوصول إلى الألوان، التي تتم ملاحظتها عند سقوط الأوراق يكون الشيء الذي ينبغي تقييمه هنا هو القدرة على حمل مُختلف الألوان وتحتل بعض التعابير مثل المظاهرة والإيدج، والإتجاه والسلوك أهمية قليلة هي مثل هذا التقييم، أما إن كان هدف درس الصف الأول هو تمثيل الأعمال لأنفسهم من خلال الترميم، فربط بالوصف أما أكوام الأوراق المتساقطة، لابد أن يطلب المعلم من الأطفال رسم ذلك، ثم يُحصر كومة ويطلب من الأطفال ملاحظة كيفية استعداده لكنت يديه هي حملها، ويشرح التفسيرات اللازمة إن كانت الكومة أمثل من الطفل، ويُلاحظ كيفية شيء براعيه، وحجم كومة الأوراق التي تُناسب لطفل، وعليه فإن التقييم سيكون مبنياً على حقيقة هدف «المهم» وعلى التمييز في رسوم الأطفال ما بين المسودة الأولى والتجربة الثانية

### - كيف نقيم؟ اختيار الطريقة How to Assess: Selecting the Approach:

أحد طرق استقيم التي يتم أعمالها هو التقييم التكويني، والذي يحدث على طول طريق «ملاحظة» تحدثات المعلمين وهو مُهم بشكل خاص بالسبب للأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة لأنه يُعبر جهودهم ويُقدمهم (Domn&Fenschman,2005, McTighe& O'Connor,2005, Stiggins, 2007)، ومن الأمثلة على لتقييم التكويني الملاحظات أثناء المُناقشات الصفية، والتفاعلات ضمن المجموعات لمتفجرة، والإدخالات المنهجية، وألوجيات المراقبة أو الإحتبارات (التقييمية -Tomlinson&McTighe,2006)

حلال لتقييم التكويني يُعبر المعلمون أيضاً الحاجة للتعبير هي البيئة الداعية (الأدوات) ولتجهيزات وتنسيق المعرفة) بالإضافة إلى الأساليب التربوية (طرق تقديم التعليم وتحديد التقنيات وتركيب المجموعات وتقييم المحتوى)، لهن، طفل الحرس سوات قدّم مثالا جيداً لتقييم لتكويني، حيث أُحير مُعلمته بأنه يرغب في عمل دمية، وحين قدمت له المُعلمة ألوان الشمع، والألوان، وأوراق، استجاب لها ليُلي قاتلاً لا، أحتاج إلى أشياء لحياكتها- وبكلمات أخرى، سعى هذا الطفل الصغير إلى عمل دمية من القماش تتم حياكتها ومن ثم حبسوها، ومن خلال التقييم لتكويني، تمكنت مُعلمته من تزويده بالدعم اللازم لإنجاز هدفه -تقماش، والأزرار، والمقصات، والورق لعمل النماذج، بالإضافة إلى شخص لديه مأكبة حيوانة لحياطة حواف قطعتي القماش مما بشكل يُمكّن طفل لروضة من مشاهد بحشوة القماش (اليوليستير) كالوسادة تماماً، وعند هذه النقطة كان ليلى مستعدة للتقييم التلخيصي، وهو التقييم الذي يحدث بعد الخبرة، للتعليمية التي تمّ تعلمها، ومن الأمثلة الأخرى على التقييم التلخيصي الأداء الموسمي وعروض الأطفال لأعمالهم الفنية، والمروض التي يُمدعها الأطفال للجنة

من الخبراء والإحصيات، وقد يسهل المعلمون للطلبة عرض التعلم من خلال نماذج مُحتملة كملصقات، الخائط، ولشرات، والعروض التمثيلية. وما إلى ذلك، ولكن غالباً لا تكون هذه الشُّجرات مُنفردة عند تصميمها ويُرسَل هذا رسالة بأن تلك المُنتجات لا يُعمل عليها كثيراً، ويُلمح الشكل 9.3 طرق التعقيم المُستخدمة من المعلمين والأطفال والأمم والمُجمعات

#### مُعد من قبل المعلم

المبادئ التوجيهية العامة مُلاحظة لعب الأطفال السعاري، ويعيبرهم الإبداعي، وأعمالهم الفنية بصورة مقصودة لتقديم نظرة أكثر شمولية لما يمرره الأطفال وما يمكنهم عمله مع عمليات تفكيرهم الإبداعي. ويحتاج المعلمون إلى ابتكار نظام لجمع ملاحظات بصورة مُنظمة ولابد أن تُركز كفاءة المُلاحظ وتُعمق بالأهداف البرنامج. وتُشتمل هي ماب عمل الطالب ليسيسر توضيح تقدم الأطفال ببعضها مع الوقت.

● التسجيلات القصصية تُسهلُ التصوير على موق الأطفال وتمثيلاتهم، وأحكامهم ومشاركاتهم. ويمكن أن يكتب المعلم ملاحظاته للطلبة الأصغر، أما الطلبة الأكبر فهم يمكن كتابتها بأنفسهم. وهذه ملاحظات لابد أن تُركز وتُجمع مع الوقت لتعديد أبحاثهم.

● قوائم الشطب Checklists وصفحات التطور، أو المجلات تُقارن تقدم أحد الأطفال بعمل من ذوي التطور المثالي.

● ملاحظات المُؤثر من خلال المُفكرات مع الأطفال بصورة فردية أو جماعية حول محتوى عملية عملهم الإبداعي لوصف ما تم إنجازه خلال المشاريع الرئيسة.

● المُقابلات مع أطفال لوصف فهم الناشئ للإبداع والعصر.

● المُجسَّات التوثيقية تُقدم دليلاً على التعلم الذي تم تحقيقه خلال مسار المشروع الرئيس. وهذه العروض لكبيرة التي تعرض دورة حياة المشروع هي بوعية فنية اقتصادية لتوثيق اجبرت الأطفال (Carter & Curtis 1995, Crane 1998, Jalongo & Sump, 1997b).

#### مقدمة ومُقيمة من قبل الطفل

المبادئ التوجيهية العامة بهدف تعليم الأطفال مهارات التفكير الذاتي، لابد أن يتضمن مسؤولية تحديد أعمالهم الأفضل وتقديم منطق لشمولها هي منهاجهم.

● نماذج عمل مُنفردة ذاتياً قد تشمل أعمالاً أحادية الأبعاد (مثال، الرسم، والتلوين، وكتابة) بالإضافة إلى الصور والتخيلات وأشرطة الفيديو أو الأشرطة للسموعة للأعمال أو لمروءات.

● قوائم التقدير أو قوائم الشطب، تُشجع الأطفال على إبراز قراراتهم السبة التي مسووف إلى مُستوى الشعور بما يبدؤون بالعمل في مشروعهم ويقبضون أدء مجموعتهم أو يُقبضون نوعية الكلية للنشاط التوبيخي.

● المؤثرات التي يقومها الطفل تُمكن الطفل من عرض عمله للأباء والأمم

### مقدمة ومقدمة من قبل الأسرة/ المجتمع

المبادئ السوجيهية الخاصة لابد أن يُشارك الآباء، والأمم، وأفراد المجتمع في تقديم بطور الأبطال

- مؤتمرات مع الآباء والأسر تُروهم بمرص مراخعة عمل الطفل مع مرور الوقت.
- مراجعة دور الفرد أو الجماعة المُشجّل أو المُباشر تُمكن الآباء والأسر وأفراد المجتمع من مُشاهدة عروس نوعية وهدية وتسبق الطفل/ الأبطال
- الإستجابات لخصات عمل الأبطال تمنح الأسر فرصة تقديم التمدية الراجعة المكتوبة عن عمل الطفل

الشكل 9.3، نظرة عامة على طرق التقييم المُستخدمة من قبل المعلم، والطفل، والأسر/ المجتمعات.

### أدوار ومسؤوليات المعلمين TEACHERS' ROLES AND RESPONSIBILITIES



أيهما يكون انتقبيهم مهما يُكون لدى المعلمين التزام بتقديم التعليم والمهارات واسمهم في صنع المعنى بطلبهم (تطوير مهاراتهم) وفي تقديم المعنى لهم (توحيد العمل المعنى وتصميم الرقص، وثاليف انقلوعة، موسيقية، وكتابة، لمسرحية) وفي تقدير أعمالهم الخاصة وأعمال غيرهم بشكل بناء وبدون تعبير، قد يكون لدى لأبطال نقاط قوة في مجال معين (قد يكون الطفل ذو الإعاقة الحركية مثلاً موهوب جداً كمدير لرقص)، وربما يكون أكثر مهارة في شكل فني مُحدد (مثلاً، القدرات الإبداعية القوية في الوقت الذي يجد فيه صعوبة في عاء لحن بصوت مُتقاعص) يحتاج المعلم للعمل على مُرعاة نقاط قوى المعلمة (Peter, 1998, p 169)، والعمل على تلبية مُنطلقات قوى الأبطال لابد أن يكون المعلمون مُلاحظين، ومُتفاعلين، ومُعَيّنين في بعض الوقت

#### - دور المُلاحظ (The Role of Observer)

أحد أدوار انتقبيهم الأكثر أهمية والتي نادراً ما يُعترف بها هي الممارسات التعليمية هي المُلاحظة اليومية. لدراسة والثابتة لمدارك الطلبة من قبل مُعلم مُؤهل ومُعترف (Wassermann, 1989, p 368)، وفي دور المُلاحظ، يُلاحظ المعلمون ما يقوم به الأبطال أثناء بصلاتهم جانباً، ويُمكن للمُلاحظات المُلاحظة للأبطال أن تُقدم ما يلي:

- استخدام بيانات المُلاحظة «مباشرة وتجب الاستدلال العالي، ومُصطلحات التقييم
- تسجيل ومُلاحظة سلوك الطفل بدقة بالطريقتين اللفظية وغير اللفظية
- وصف المحتوى الذي يحدث فيه السلوك الوقت، والمكان و لظروف وسلوك الأبطال أو لبايعين الآخرين المرتبطتين بالحادثة.
- تُصبح قاعدة التحصيل للبرامج عالي الجودة



مشاركة معلومات التقييم مع الوالدين والأسرة هي طريقة ضرورية لدعم التفكير الإبداعي والعميق

كيف ندعم الملاحظة تعلم الطفل؟ دمج معلم الصف الثالث طلبته لوهوبين والمتفوقين في وحدة الاختراعات، وشاركهم بعض الأمثلة من الكتب منها "الألعاب القصص مدهشة خلف بعض الاختراعات عظيمة (Wulffson,2000) Toys Amazing Stories Behind Some Great Inventions"، و"العديد قد تحدثت Accident May Happen (Jones & O'Brien, 1997) والعمل لدي بتكر انيسوطة (The Kid Who Invented the Popsicle (Wulffson,1999)، وكتاب اختراع الأشغال (The Kids Invention Book (Erbsch,1997)، و"المصنف الذهني قصص اختراعات عشرين طعلا (Brainstorm: The Stories of Twenty American Kid Inventors (Tucker,1995)، و"ليبات يكر بكل شيء قصص لإختراعات الإبداعية المسئية (Thummes,2000)

كانت المهمة الأولى لطلبة الصف الثالث هي تقديم مهاراتهم البحثية الظاهرة في تحديد موقع طبخة الموثقة و المصادر الإلكترونية التي تصف لإختراعات والمخترعين لشيء تم الحصول عليه في منزلهم أو عرفتهم الصبية، وذلك بدأ الأشغال بالعمل في المكتبة، وضع المعلم قبة البيسبول على رأسه كرمز للطلبة بأنه يكتب ما يشاهده وبأنه لا ينبغي عليهم أن يُرغموه إلا إن كان هناك أمر طارئ (Strachota, 1996).

خلال 15 دقيقة الملاحظة، سجل المعلم سلوكيات الطلبة على حاسوبه المحمول مُوثقة بالتاريخ والشخص والمبادرات الطفل، وفي نهاية الشهر، قرر الملاحظات وأصدر تقريراً وصمعه في صف كل طالب، وكانت هذه المبادرات عملية ليحث عادات عمل الطفل مع والديه وأسرته خلال وقت المؤتمر ما لذي يمكن أن يتعلمه المعلم من الملاحظة؟ خلال حصص المكتبة لاحظ المعلم بأن بعض الأطفال عبر مشبهين في البداية وأقروا بأن التعليمات لم تكن واضحة بما فيه الكفاية، وكان بعضهم يبحث عن

معلومات حول الإحتراعات التي يبتكرها عنها مُصنوعا (مثل الهاتف والآلة الحاسبة)، بدلا من التركيز على شرط أن يكون المحدث شيء يُمكنهم إظهاره أثناء عرضهم. وكما عرّض هذا الوصف التحصيلي، هناك ثلاثة أهداف رئيسية للتسجيلات القصصية (1) توثيق نمو الطالب المبدعي، (2) وإظهار تقدم الطلبة نحو أهداف البرامج، و (3) وتقييم النشاط التعليمي، ولشاهدة هيدوي حول مُعلم يقوم بالملاحظة، إذهب إلى موقع مُحبري التعليمي MyEducationLab على الشبكة الإلكترونية وشاهد مُلاحظة الأطفال في سبقت حقيقة 'Observing Children in Authentic Contexts' يستعرض الشكل 9.4 مثلا على التسجيل القصصية من مشروع طلبة الصف الثالث حول الإحتراعات الحديثة والمُبتكرين.

الطالب: CJ	الملاحظة: MT
التاريخ: 24/9/2010	الوقت: 2:45
الموقع: مكتبة المدرسة	التشاهد: البحث في الإختراعات،
<p>حاول الأطفال اتخاذ قرار بخصوص اختراع ما، فقال لهم CJ "ما رأيكم بالآلة الحاسبة والآلة الحاسبة؟" أما J، فقال لهم "أعتقد بأن علينا أن نكون أكثر فطنة على عرض شيء أبتكر حين نتحدث عنه كيف ستمرض الطائرة؟"، فسأله CJ "هل من الجيد أن كرس أكتب تقريراً عن الأخوين رايت؟"، فقال له J "لا بد أن نظهر ما أمكن حين نتحدث عن ذلك"، حينها ذكرت بالتصميمات ومعايير التقييم فقال لي "ماتاً عن هذا الكتاب ألتفت بالأطفال الذين ابتكروا بعض الأشياء؟ يُمكن أن أحضر البطاقة المُجمدة (أسكنمو) إلى المدرسة"</p>	

الشكل 9.4 مثال على تسجيل قصصية



إذهب إلى موقع مُحبري التعليمي MyEducationLab وحسب مشروع التقييم / التوثيق: Assessment Documentation menu وتحت الأنشطة والتسجيلات: Activities and Ap-lications شاهد هيدوي مُلاحظة الأطفال في سبقت حقيقة 'Observing Children in Authentic Contexts' واكمل النشاط

هناك ثلاث أدوات إضافية للملاحظة هي قوائم الشطب، والقوائم التقديرية، والعناوين تُستخدم قوائم الشطب في توجيه مؤشرات لوجود أو غياب السلوك (هل يعرف الطفل آراء موسيقية؟ نعم/لا)، أما قوائم التقدير فتستخدم عند الحاجة إلى معرفة درجة حدوث شيء ما (خلال أسبوع مودجي، ما هي عدد الثرات التي تقرأ وتناقش فيها مع طفلك كتاباً خاصاً بالأطفال؟ 0، 1-2، 3-5، 6-8، هاتكر)، وهناك العديد من قوائم التقدير والشطب التجارية المتاحة، والتي يمكن للمعلمين ومُحبري الرعاية استخدامها كما هي أو تعديلها لتتوافق مع احتياجاتهم (See-ly, 1994). أما العناوين فهي يمدد خاص من أبعاد القوائم التقديرية التي تُحدد مستوى الأداء، وتربطها بدرجة ما، وخلال موضوع الإحتراعات تمثل النشاط التوجيهي لكل طفل بابتكر فكرة أحيار مساهمة قصيرة حول اختراع يختاره الطفل ويتم تصويره على شرط هيدوي، ويمكّن الشكل 9.5 مثلاً لسجل العناوين الذي طوره المعلم لتقييم نوعية عروض طلبة الصف الثالث، وللمزيد من العناوين، يمكنك الإطلاع على (Mason and Steedly, 2005).

دقة المعلومات		
1	2	3
المعلومات تصحى من أجله في الدقائق ويصت مدعمة بأثر حج	غالبية المعلومات دقيقة وموثوقة بشكل جيد	تمتدحت دقة وموثقة بشكل جيد
1	2	3
الإحصاء والمصنوع من المصنوع التاريخي	الإحصاء والمصنوع من المصنوع	المحتوى للمحتوى
1	2	3
لا يوجد أي من المراجع التي تم الرجوع إليها موثوق	تم الرجوع إلى مرجع موثوق واحد كحد أدنى	تم الرجوع إلى عدة من حج موثوقة
1	2	3
لا يقدم الطالب صورة مثالا أو صورة للمادة	يُقدم الطالب صورة للمادة	يُقدم الطلبة مثالا دقيقا للمادة
1	2	3
غير واضح و/ أو معتم جيد	متوسط من حيث الوضوح وجودة التنظيم	واضح جدا ومنظم جدا
1	2	3
غير مُصنوع والخبر مُصنوع من غير مُصنوع	مُصنوع والخبر مُصنوع من غير مُصنوع	مُصنوع والخبر مُصنوع من غير مُصنوع
1	2	3
استخدم غير فعال بصوت و/ أو الإشارة أثناء التقديم	استخدم فعال بصورة للصوت والإشارات أثناء التقديم	استخدم فعال جدا بصوت والإشارات أثناء التقديم

### الشكل 9.5 نتائج إرشادية حول الفهم الإحصائي المتعلقة بالإحصاء

من التسجيلات الصوتية والمرئية هي معان ميكانيكية للملاحظة التي تصبح عيني أعلم وأدنيه أثناء التمهيد أو مواجهه في الأنشطة العملية، ويمكن أن تكون أنشطة التمهيدي أيضا معان صغيرة للمشاركة لطلاب في التقييم الذاتي، ويتم عرض جدران الحركة والرقص والاندفاع من قبل الطلاب وأعلم في العادة بشكل يؤثر تلقائيا على نقد الطفل الذاتي نعم، لا تستطيع مشاهدة وجه ديمبي أو أحب الطريقة التي جعلت بها شريطي اللون يتحرك كالريح خلال رقصة الطقوس، ويتعلم الصبة كيف يُصنعوا ملاحظتي أكثر ثقة بأعمالهم الخاصة حين يعترض المعلمون جو نب مهمة للمعلمية والندج ونسي جدران الأطفال المبكرة مع التقييم الذاتي أساسا للتقييم والقد الذاتي لدي تستمر قوته مدى الحياة

## - دور المتفاعل The Role of Interactor:

يتضمن التفاعل التشاركي اليومي وجها لوجه ما بين المعلم وطلابه بالإضافة إلى اعتماد أكثر تشظيا وتخطيطا للتفاعل مثل تنظيم مؤتمر أو مقابلة الطفل وتسجيل السائج، ويمكن الملاحظة التي يبنى فيها المعلم حرج استشاط، حين دور المتفاعل يجعل المعلم في حوار مع الطفل حول عملياته وإنتاجاته الصية/ الإبداعية، همتلا، جتمعت معلمه الروضة مع كل طالب من طلائها حول كمياتهم لمدة عشرة دقائق وعائيا ما كست هذه اللقاءات تبدأ بمراجعة مختصرة عن ملف كتابة الطفل ومناقشة تهدف إلى متابعة أهداف التعلم وتقديمه عليها، وأثناء الإعداد للمؤتمرات، يُقابل المعلم أيضا كل عامل حول موضوع كتابته، وحين سالت المعلمة كاليب السؤال الأول في المقابلة، أجابني عن كتابته استجاب بتقديم نموذج من كتابته وفسرها كما هو موضح في الشكل 9.6



الشكل 9.6 كتابة كاليب

توفر طرق التسجيل السمعية والمرئية فوائد مهمة يكون التعامل فيها أمراً ضرورياً، فمن غير  
إمكان أن يُتاح للمعلمين التعامل مع الطفل أثناء تسجيل الملاحظات، لذا، تُقدم الوسائل الميكانيكية  
فرصة لتحليل نوعية التعامل

«سيدة مالوني» معلمة للطلبة، تقدمت مجرراً للحيوانات الأليفة يرتبط بوحدة الإقتصاد، ومن خلال  
«استخدام الفيديو تمكنت من «المودة» لتحليل التعامل بينها وبين لوري، فتاة نصف الثاني التي طلبت  
منها أن تأخذ دور الربون.

لوري: هدّ عتصر الحيوانات الأليفة الخاص بي هل لي أن أساعدك اليوم أمستي؟ هل تبحثين  
عن شيء مُعقد.

المعلمة: نعم أود شراء هدية غير تقليدية لابن أخي، الذي سيمن 10 أعوام يوم الإثنين القادم.

لوري: حسناً، هذا مُعبراً لمن أن يكون ولداً جيداً، ما هي نوعية الحيوانات التي يُحبها؟  
المعلمة: يُحب لديناميكاصورات والحيوانات المُنوحشة

لوري: حسناً، لقد بُدعت الديناميكاصورات، لقد بحثت آخرها بالأمس، ولم أطلب المزيد منها، فهي  
كبيرة جداً عني متعري، ولكن لديها بعض السمك واليهماوات

المعلمة: هل لديكم يهماوات؟ هي حيوانات بريّة

لوري: نعم لقد أحضرت لثو أحدها، إن له ألواناً جميلة

المعلمة: سوف أحده ما أجمعه هل يمكن أن يتعلم الكلام؟ لقد سمعت عن مقدرتهم على الحديث،  
هل هذا حقيقي؟

لوري: قبل كل شيء وقبل أن تُصابي باللسن، هذه أسئ، وهذا النوع من الطيور يمكن أن يتعلم  
الكلام، ولكن يأخذ وقتاً طويلاً.

المعلمة: ماذا أحتاج أيضاً؟

لوري: سمّحة، حين إلى قصص وطقام، وبعض الأدوات الخاصة بالطير كي يلعب بها

المعلمة: حسناً، كم سيكلفني الطائر مع قمصه وطقامه ولعبتي؟

لوري: التكلفة الإجمالية هي 225.33 دولار

المعلمة: هل تأخذي بطاقة إئتمان؟

لوري: نعم

يُصور سلوك هذه المعلمة أفعال البيئة والأدوات والمناخ التي تحفز الإبداع والمحفزة هي الشكل

وعند تسجيل وتحليل التفاعل، نجد بأن المعلمة مالوني كس لديها حساً أوسع بقدرات لوري في  
أحد الدورات كي تُفكر بتدعيمها، لاستيعاب المفاهيم الرئيسية المتعلقة بالإقتصاد إسهاماً إلى المساهمة



بالتجارب ذات، لأليفة (وهو عنوان الوحدة المسبقة)، والقدرة على التواصل، كمدّ قُدْرَت لتقييم أكثر شمولية لإظهار فهم لثوري للمبادئ الاقتصادية، وأحلاق العمل، والعلاقات مع الأريائي

يُعدّ، لتدخل، استشارة نمو الأطفال جزءاً من تفعيل دور المُتفاعل، وإن لاحظ المُعلم في مرحلة ما قبل المدرسة بأن أحد الأطفال لم يمسح له أن جرب المتحاطرة في منطقة المُكعبات، يمكنه أن يدعوهم لتلك المنطقة، أما إلى تدقيق اهتمام الطفل بركب المكعبات، يمكن أن يُؤهر المعلم فيه بعض الأدوات الإبداعية مثل أناس حشيشين، وحيوانات ومركبات، وشواخص للطرق كي يُشعل حماسه، ولعل سؤال الأسئلة الجيدة مثل تلك، المعروضة في الشكل 9 8 هي أداة أخرى لتعميق دور المُتفاعل

### - دور المُقيم The Role of Evaluator:

في هذا الدور، يجمع المُعلم نماذج لأعمال الطلبة من مراحل مُتووعة، ويستقها لِيُستغل لِمَصو، على نمو وتُحللها ليصبح قرارات تعليمية قد يكون تقييم الممارسات و لُستجات عرضياً أو مُعطط له، استخدم الأدوات المطورة من قبل المعلم أو الأدوات المُتاحة بشكل تدريجي. واستخدم طرقاً مُختلفة للتسجيل مثل (التسجيلات المكتوبة والشفوية، والميكاسكينة)

بيئة وأدوات ومناخ الصف

المُعلّمون المُبدعون

• يبتكر أوضاعاً مُتغيرة ويبيع الفرصة للتوزيع الحر والمفتوح للأدوار، والموسوعات والمشكلات والأنشطة.

• يُقدم أدوات تعلم مُتعددة ومُثيرة.

• يُوهر فرصاً للعمل بمُستلَب الأدوات تحت مُختلف الظروف

• يُؤسّن مساح، صفها، يُتيح خيارات مُتووعة من الحلول

قيم واتجاهات المُختصين،

المُعلّمون المُبدعون،

• يُوهر دعم و تمديدية الترابعية الإيجابية لنتائج التبعث في المشكلات، وليس مجرد حل مشكلات

• يُقدم كنموذج للتفكير الإبداعي

• يتقبل النموذج والحلول المُبتدعة

• يتوقع ويتقبل المكافأة والترح من الأطفال.

النصم الاجتماعي للإبداع،

المُعلّمون المُبدعون،

• لديهم نمط تعليمي تباوني ومُتكامل اجتماعياً

- يمكن الأطفال من المشاركة في المشاريع المشتركة مع شركاء مختارونهم بأنفسهم
- يُدأجج الطلبة بشهيد العمليات والتشجيجات الإبداعية
- يُوسع اتقار المعرفة الواقعية من خلال التناون
- شهيد واحترام ابداع الأطفال
- المعلمون المُستعربون
- يُوفر العرس الموجه دائما الذي يُتيح مستويات عالية من المبادرة والعفوية والتجريب
- يُشجع ويتقبل السلوك البشري الإنشقاقي
- يأحد أسئلة الأطفال بجدية ويتعمل الأسئلة الجريئة للعقولة
- يُساعد الطلبة على تعلم التعامل مع الإحباط والإحباط
- يُكافئ الشهادة بنفس مستوى مكافاته للذلة
- يُعلم بنشاط الاستراتيجيات الإبداعية
- يُشجع التفكير الحاد واتمام مهام من خلال الماظمة والإهتمام الذاتي بالموضوعات مُختارة دائما
- يريد الحكم الذاتي في التعلم بشهيد التقييم الذاتي للتقدم

#### الشكل 7 9 ما الذي يعملته المعلمون الذين يُحفظون الإبداع؟

ملاحظة: لوسيت من (Clark, 1996), (Copley, 2001), and Urban 1996, 2005)

- يرتبط تقييم ما تسمه الأطفال بالمشاج والمعلم من البدايات الأولى، وهو ليس مجرد أمر بعدي،
- ورسا مستوى ممكن للحملة الأصلية، وحيشما يكون التفكير الإبداعي والتعلم المبني على العرس، لابد أن يتم التركيز على تقييم الأداء، ومن خصائص تقييم الأداء ما يأتي
- المهام المُعجزة من قبل الأطفال مُمتعة ومُرتبطة بالموضوع
- يتم تقييم كل من المنهج والعملية المستخدمة في تحقيقها
- يُطور الطلبة مهارات التقييم الذاتي حين يأحدون فرصا عظيمة لأخبار أعمالهم
- لابد من مُراعاة اتجاهات الطلبة ومشاعرهم بالإضافة إلى معارفهم ومهارتهم
- تستخدم نتائج التقييم في تحعين تعلم الأطفال
- تستخدم بيانات التقييم في تطوير الممارسات الصفية وفي صنع القرارات التعليمية
- نُوفر نتائج التقييم صورة شمولية حول أداء الطلبة

### للمعلم: دليل موزان لأسئلة الفصل

بعض التعبيرات البسيطة في طرق تشكيل أسئلتك يمكنك أن تشجع الأطفال على التفكير الباقى، حين يسمع الأطفال المصطلحات المعرفية خلال الإستخدام وللممارسة اليومية للمهارات لتفكيره التي تراقب هذه العلامات سيجدون يتعلم هذه الكلمات، ويعدونهم بمعدلتهم الخامسة.

بدلاً من أن تقول...

لننظر إلى هاتين الصورتين

قل،

لنقارن هاتين الصورتين

بدلاً من أن تسأل...

ما الذي تفكر في أنه سيحدث عندما...

اسأل

ما الذي تتوقع حدوثه عندما...

بدلاً من أن تسأل...

ما رأيك بهذه القصة؟

اسأل

ما هي الإستنتاجات التي يمكنك رسمها حول هذه القصة؟

بدلاً من أن تسأل...

كيف عرفت بأن هذا صحيح؟

اسأل

ما هو الدليل الذي عنده أن قصته...

### أظهر عمل لأسئلة الطفل الدائرية حول حل المشكلات

صنع دائرة حول الاستراتيجيات أو الإستراتيجيات المستخدمة في حل مشكلة

9 حيث

بحث عن نص

صنعت قائمة

رسمت صورة

صنعت مخططاً للموقع الإلكتروني

قامت بحل مشكلات بسيطة

عملت بأثر رجعي

صنعت ملوحة

✓ جريت استراتيجيات مُعلّمة ومُعدّدة

✎ طلبت من أحدهم بعض الأفكار

♀ تمارت مع المجموعة

الشكل 9.8 أسئلة تضعح حل المشكلات الإبداعي

ملاحظة: استوحيت من (British Ministry of Education and Costa (1993)



يدهم طرح الأسئلة مهارة من قبل المعلمين تمكين الأطفال الإبداعي

خُد على سبيل المثال تقييم أداء المهارة الموسيقية. قد يُظهر الطفل الصغير فهما لسرعة الإيقاع (ببطيء/سريع)، يصرب عصا اللحن بسرعة استجابة لمعمة حية ويبطن استجابة لأصبة ما قبل النوم. أو قد يُظهر مجموعة من الأطفال مفهوم النغماتية (حاد/خافت) بالمعرف على لعبة المذياع بحيث يجعل صوته من خلالها أحمّت أو أكثر حدة استجابة إلى توجيهات اللوحة لكرتوية المُكررة. ثني يُظهر طريقة التحكم بصوت الراديو أو يمرس مفهوم الإيقاع ("مع الصرب") استجابة إلى البطاقات لتمحجية (للتصعيق باليدين، وطريقة الأصابع، أو صرب الأقدام) و ثني تُوصع طرق تحريك أجسادهم بالترنس' مع مُختلف المختارات الموسيقية، ويمس الطريقة، قد يهرس الأطفال الأكبر سنا فهمهم للطريقة وللمعمة من خلال القيام بما يلي:

- الإشارة إلى طبقة مُعدّدة مُستفا
- الإشارة باليدين لتوصيح ما إذا كانت طبقة البوتة ترتفع أو تنخفض على المقياس.
- صرف نموذج على أداء موسيقية كالأكسيليفون.
- النهوض في كل مرة يتم تعبير بمعل البوتة الموسيقية فيها.

تعمك جميع هذه الأمثلة تقييم الأداء لأنها تُتيح الفرصة للطفل كي يُظهر فهمه، شققيم لأداء يمكن أن يكون تلخيصية. وهو الذي يعمقد في نهاية عملية المعلم، ولعل أحد أمانات تقييم الأداء التلخيصي الأكثر شيوعا هي الإبداع والعنور هو المثلث التراكمي (Boughton, 2005) portfolio

تعليمي تعليمي  
MyEducationLab



ذهب إلى موقع مُختبري التعليمي MyEducationLab، وبحث موضوع مشاركة الأسرة/الوالدين Family/Parent Involvement، وجدت الأنشطة والتطبيقات Activities and Applications، شاهد فيديو محاضرات نائب الرئيس Portfolio Exhibitions، واكمل النشاط

وللإطلاع على فيديو حول ملف الطفل التراكمي، شاهدت معارض الملف التراكمي Portfolio Exhibitions، على شبكة الإلكترونية في موقع مُختبري التعليمي MyEducationLab، وتُعدُّ الشكل 10 9 مثالا لملف الطفل التراكمي إلى التقديمات التكنولوجية والصور الرقمية جعلت من الممكن تحرير واسترجاع تسجيلات دائمة لنشاطات، تعمل كصور بصرية بدلا من الإحصائيات بأعمال لطفل الأصلية (Dorn, Madejos& Sabol,2003)، ومن الأنماط الأخرى لتقييم الأداء التعليمي مجلات الكتابة الإبداعية ولأدابات الموسيقى، ومناقشت النشاط في الدراسات الاجتماعية، وعرض نماذج القضايا المسببة من قبل الأطفال، وعرض حرفة أنصبا الطفل، وعرض فيديو مسرحية و لعروض المسبة على التكنولوجيا والتي تدعم الصورة مع الموسيقى والرقص

قد يُعكر المعلمون أيضا بصيغ غير تقليدية مثل مُسابقات النوح المُصممة من قبل الطلبة والكتب المُصورة وكتب الصور المُحركة، ولدرجات الموسيقية والقصائد الغنائية، لقد شارك معلم نصف اربع مع طلبة الكتب، لمصور جدران مُتحدثة (Talking Walls(Knight& O'Brien,1995)، وجداريات الجدران التي تُسمى Murals: Walls that Sing(Ancona,2003)، وجدران مُتحدثة، وتُسَمَّى القصص Talking Walls. The Stories Continue(Knight& O'Brien,1997)، كصورة من انوعدة التكاملية في العلوم الاجتماعية والامن.

وكشفاط حتميا لإنتاج الجداريات من قبل مجموعات الأطفال الصغيرة يتم عرض تلك الجداريات د حل صيفوي رُججي في رُدهة المدرسة، ولابد أن تتفق كل مجموعة على نمط وهدف لجدارية، ويتم مُشاركة صورا لتقييم المشروعة مع اطلية قبل البدء بالجداريات، وتُستخدم من قبل المُعلم والأطفال بشكل فردي ومن قبل الصف لتقييم الجداريات المُسوعة بعد انماها، بالإصاغة إلى ذلك، يُطلب من زوار المنسب الوقوع على كتاب الصبوه والتطبيق على أعمال الأطفال، وبعد انمام جد رية كل مجموعة وحين تُصبح جاهزة للعرض، تُعبر المجموعة الصغيرة التصميم الذي اختارته وهدها من الجدارية

أحدى المجموعات مثلا اختارت تقديم جدارية بشخصيات رسومات الكهف المُكتشفة في فرنسا، وعصمو، مما مواجهة تحدي عرض ملامس المواد الخام الطيفية لمصور عليها في جدران الكهف، لد، قروو، تجمعيد ورق النان (اللدباعة) الحاص بالمصوغات اليدوية، ودمعه على كومة من الورق المُعاد تدويره كما، قشوا، طُرق تقديم الألوان الحافظة التي ربما يكون قد تم تقديمها من خلال الإستمانة

بمصدر صعبة، وكان هدفهم، على أنه الجدارية استخدم نمط من الكهف لتصوير العضة وسلطات شاقضتهم مع أنهم الصور على العمليات الإبداعية ("كيف جعلتها تظهر قديمة؟")، وأنتج ("ما هي الجدران التي استخدمتها لعرض أفكار الحيوانات؟")

لاحظ بأن معين، المشروع لم يتعد نهج المرافقة، وذلك لأن الاعتماد المُعتمد على أسهفة يرتبط بالكفاءة البدائية التي تنسب في تراجع الإبداع (Fawson & Moore, 1999)، ويتم تقديم هذا المكر بطريقتين رئيسيتين: جرئها من خلال تقليد الاستعانة (كما في أحبار ت الفصل لاستجابة أقل إبداعية بهدف تجنب الرقص وسداد المعلم)، وجرئها بتحويل الإنشاء من المكافآت الجوهرية للمهمة (حيث يُصبح الطفل حريصا على السرعة كي يربح بدلا من البطء كي يُعبد العمليات بحرص) (Joussement & Coesiner, 1999). وتُقلل المكافآت المادية أحيانا من مُتعة الطفل المرتبطة بالتعلم وتجعله يُركز على المكافأة (Levin & Greenwald, 2001). وتُحدد المكافآت لحارجية مكانها على أية حال، وحين ترتبط المكافأة بالسلوكيات الإبداعية المُعرفة والمُعدة بوصفها فإنها قد تُشجع مُستويات أعلى من الأداء (Eisenberger & Armeli, 1997). وأخيرا لا بد أن يتم استخدام مكافآت "صور والمكافآت المادية بتقل".

من الضروري بناء مهارات الأطفال في التقييم الذاتي من خلال بعض التعقيبات والأسئلة مثل:

- أخبرني عن آلية عملك مع مجموعتك اليوم، ما هي مُساهماتك؟
- صمم بعض الأشياء التي أحببتها في عملك.
- هل تسبب لك هذا المشروع بأي مشكلات؟ ماذا فعلت بها؟
- ما هي بعض الأشياء التي يمكنك فعلها لتُسهل؟ ما الذي تحتاج إلى مُساعدة فيه؟
- ما الذي فعلته لتُساعد الآخرين؟
- حين تكون لديك بعض المُشكلات، كيف تحلها؟
- ما هي بعض الأفكار الجديدة التي لديك؟
- ما أفضل ما لتُستطيع القيام به؟
- هل هناك شيء لم تُجرِّبه؟ كيف تشعر حيال ذلك؟
- هل هناك جزء من عملك تشعر بأنك تفوز به؟ أخبرني عنه.
- أخبرني عما قُمت به حين .. (المعلومات من Wassermann, 2000).

#### ما هو الملف التراكمي؟

يتضمن الملف التراكمي مجموعة مُعبّارة تصايف من نماذج أعمال الطالب، تُلقى المدعو على جهوده المبدئية، وتقدمه، وبملمه وهو يُستخدم من قبل الطالب عندما كما يُستخدم الملف التراكمي من قبل المعلمين المُتحررين في التقابلات بهدف تسليط الضوء على ما يُمكنه عمله

ملفات الأطفال التراكمية هي طريقة لتوثيق التعلم.

لماذا يتم استخدام الملفات التراكمية في تقييم التفكير والتعبير الإحصائي؟

- يكثف الملف التراكمي وتوثق نظام الأطفال بمساج عدة محتامة في مهمم العالم الحقيقية ولعتره رسمية مُحددة.
- تُشجع الملفات التراكمية التقييم الذاتي لدى الطلبة.
- تُساعد الملفات التراكمية المُعلم على صبح القرارات العلمية
- توثق الملمات التراكمية بطور وتقدم الطالب بطريقة يمكن للوالدين والأمر أن يفهموه

#### كيف تُستخدم الملفات التراكمية؟

- لقد أوصى أرمسترونج (Armstrong, 1994) بالحجم Cs في تطوير الملف التراكمي وهي
- 1 الإحتضان Celebration- (لا يُستخدم الملف التراكمي للإقرار والتحقق من صحة مستوحات الأطفال وأجباراتهم خلال العام.
  - 2 امعرفة Cogntion- لا تُستخدم الملفات التراكمية في تشجيع الطلبة على التفكير في أعمالهم الخاصة
  - 3 التو ميل Communication- يُستخدم الملف التراكمي في إعلام الأسرة، وإدارة والمعلم الآخرين حول تطور وتقدم الطفل.
  - 4 التعاون Cooperation- يُستخدم الملف التراكمي كطريقة لمجموعات لأطفال لتقديم وتقييم أعمالهم الخاصة بصورة جماعية
  - 5 الكفاءة Competency- تُستخدم الملفات التراكمية لتأسيس مجموعة من المعايير التي يمكن من خلالها أن تتم مقدرة عمل الطفل بأداء الأطفال الآخرين أو بمؤشرات وصفها الملف

#### ما الذي يتم وصفه في الملف التراكمي؟

يهمي أن لا يكون الملف التراكمي ملما كرتوبيا مليئا بأشياء حيالية جدا أنتجها الطفل خلال الفصل الدراسي من العام، وبدلا من ذلك لابد أن يتم تنظيمه بشكل يتناسب مع الأهداف التعليمية. فمثلا، إن كانت أهداف المُعلم تتعلق بالمسور اللغوية، وتُكف الطفل أن يقرأ ويستجيب من خلالها لمجموعة متنوعة من الكتب المُصورة، فقد يتضمن ملف الطفل حينها سجلا من الكتب التي قرأها والقصص أو الأعمال الفنية المُستوحاة من كتب الأطفال، وإن كان يستكشف وسائل الإعلام المُحتلطة هدفها في سهاج الصور، فقد يتضمن الملف لتراكمي مودعا للرسم ورسوما بالعلابور، وصورا لمصورات ينفذها الطفل من التاجر، أو العشب أو الورق ولعمر من ما حققه الطفل من أهداف البرنامج الأخرى فقد يتضمن الملف مُخططات من العمل خلال مراحل التقدم بالإضافة إلى الشئ النهائي.

#### كيف ينبغي تخزين الملف التراكمي والمحافظة عليه؟

قد يكون الملف القابل للتوسع الذي يحتوي على أطراف مطوية مناسب لمملات التراكمي، ومن المُناسب أيضا استخدام الملفات المرئية التي تتضمن معاينج أو ألوان يرتبط كل منها بهدف من أهداف البرنامج ويتم وصفها داخل الملف، القابل للتوسع لتتغير أعمال الطفل مُصنف جدا بالبحوث حتى يتمكن المعلمون الإداريون والآباء والأطفال من استخدامه

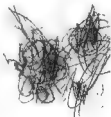
الشكل 9 9 استخدام الملفات التراكمية في تقييم التفكير الإبداعي والتعلم المبني على الفنون

كان يجلس الطفل على حصن والدته على طاولة المطبخ بينما كانت تُصرخُ بعض المواتير، وكان الطفل يُقاوم الأعمال الصعبة من وسكته بتحريك القلم فوق الورقة

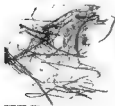
### 1. علامات دانيال الأولى -12 شهرا: خريشة عشوائية.

في هذه المرحلة التطورية من عمر المُناسب أن تعكس من الطفل أن يخبرك عن رسومها، وبدلاً من ذلك غارداً، تقديم «تمنية» لراجمة بصارت مثل أحببت الحطوط التي صنعتها، أو إلى لاحظت العمل يميلُ بسرعة يمكنك أن تقول له هذه الحطوط تبدو حقا سريعة، أو إن كان يبدو على الطفل استمتعه بتجربة أدوات مختلفة من الشمع أو الأقلام الأخرى، قل له «شاهد كافة الألوان التي رسمتها»

### 2. علامات دانيال -14 شهرا



### 3. أ، ب، ج: علامات دانيال -19 شهرا/ خريشة دائرية



بعد أن ابتكر الطفل خطوط الخريشة، ذكرته بسمية الفرسان التي شاهدتها مؤخراً في فيلم كرتوني تلفزيوني، ووسع خطورة تطورية وثمينة في تطور ثمنه البصرية بسمية بحريته.

### 4. أصبحت علامات دانيال ثمينا بصريا -24 شهرا. شعرا، تسمية الخريشة



رسم الطفل هنا يجمع التلويح أثناء الحديث عن الجدة القديمة لزيارتهم " يمكنك رسم مسودة الجدة أثناء انتظارها ، أرسم رأس جفتلكه أين هي جفتلكه فمها؟ هل تعتقد بأنها ذهبت إلى صالون التجميل للتصريف شعرها ؟ هذا الصباغ؟ هل لديها ذراعين طويلتين لتجسك بهما حين تحضرا؟ ما هو نوعية الحذاء الذي سترتديه؟



26 شهرا بدء المرحلة ما قبل التعليلية رسوم دانيال الأولى للشكل الإنساني



1.6 ، و6 ب رسوم دانيال لوالدته ووالده 27 شهرا المرحلة ما قبل التعليلية



1.7 أ ب رسوم دانيال الشخصية من عمر سنتين وثلاثة أشهر، وحتى سنتين وعشرة أشهر





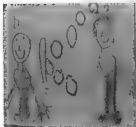
12. "شخص في الدرع" - خمس سنوات

رسم دانيال الممثل الذي يجلس بجانبه في الروعة بعد أن طلب معلم الصف منه ملاحظة ما كان يتبعه ذلك الطفل بحرص وكون عينيه وشعره... الخ، وعلى الرغم من أن التلاميذ لا تشمل ذلك عادة في المخطط التطوري، إلا أن المعلم سبه ملاحظة ما يتبعه الطفل الذي يجلس بجانبه، ويمكن ذلك عن تقاسيم ليس رسمه لشيء البسيط والرسماء وغيرها من الرسوم الطبيعية.



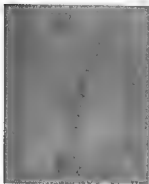
13. "صورة لطفل يجلس بجانبه، شيرل"

5 سنوات



14. تقاسيم من أشياء فعلتها خلال عطلة نهاية الأسبوع الريمية الدافئة - 3 سنوات

فيما يلي ما قاله المعلم: دانيال يرسم صورة لنفسه ولوالده وهما يلعبان الكرة. لاحظ التقاسيم للأصابع الخمسة والخطوط في قممها الجديد. لقد صور كعبة ربي «كرة» ومن ثم ضررها بالقمم يعمل صور متعددة لتكرار هي هذه المرحلة يحاول الطفل فهم العالم، ولم يقل بأن هناك كرات متعددة، ولكن رسمها ليخبر بأن الكرة تتحرك مع الوقت وفي الفراغ



15. "يومي الفضل في الروضة" - خمس سنوات  
وتسعة أشهر

رسم دانيال هذا الرسم خلال الأسبوع الأخير له في الروضة، وفي نهاية السنة الدراسية أتبع له أحيرا استخدام المسطرة الرياضية، حيث كان الاطمال الأكبر سدا يأخذون حصص التربية الرياضية في الخارج وكان الفراغ الكبير بأرضيته الخشبية المشعة هو التوسع بناسب للمسابقات الفضلة البطة، البطة، لإوزة، بن فرادة الحبرة جعلت دانيال يختارها للإستجابة لطلب معلمه في رسم يومه الفضل داخل الروضة، ورسم بعرض ودقة عادية توضيح المسابقة التي لعبوها جلوس رسائله في مسيطر دائرة على أرضية خشبية فيما يمضي أحدهم حول الدائرة.

في مرحلة التخطيطية، غالبا ما يرسم لأصنام خطا قاعها وخطا للسماء مما يمكن استخدام العلاقات الفراضية وزيد أنفسهم بيئاتهم، غالبا ما لا يكون هناك نوعية ثلاثية الأبعاد في مفهومهم الفراغي. إن رسم دانيال التكرار والملاحظة بالدراسة على أية حال ربما تكون قد التهمت لإظهار التداخل في هذا الرسم فالسماء على الرسم من عدم رسمها من الأعلى إلى الأسفل، إلا أنه من الممكن مشاهدتها من خلال أعصاب الشجرة، علما بأن استخدام الأبعاد الثلاثة هو أمر غير شائع في هذا العمر.



16. "الشجرة" 3 سنوات وتسعة أشهر



17. "إلا كنت رائعا" - 7 سنوات.

استخدم دانيال هنا شخصية كرتونية شهيرة (تسع الشخصيات الكرتونية هو أمر شائع في هذه المرحلة) لابتكار بطاقة ذكرى تذكيره، حاول رسم الباب بدقة بالنسبة للعالم، ولكن لزال يرسم الأرض من منظر علوي، وفي هذه المرحلة ولهم فهمها، ربما يتعلم الأطفال بصورة رسمية منظر منظور وتقنيات رسم الشخصيات. وبالنسبة لعالمية الأطفال، يحدث هذا في حوالي من الحادية عشرة، وعلى الرغم من أن بعضهم مثل دانيال يظهرون قدرات مبكرة عن غيرهم ممن لم تتوفر لهم فرص الرسم، إلا أنهم لن يذكروا مستعدين لهم هذه الماهية حتى وقت لاحق.

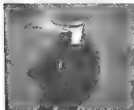


18. بطاقة الذكرى - تسع سنوات.



19. "مديقة" - 14 سنة

يتضح هنا استعمال دانيال بتصوير الموضوع بطريقة الفنية. استخدم هنا التظليل للوصول إلى نوعية ثلاثية الأبعاد، ومثابة عند رسم الناس بطريقة أكثر حيوية، مبنية على ما تشاهده عينه، بدلا مما يعرفه عقله



20 تقار الخشب = 1000 و 11 و 12



MyB- [الذهاب إلى موقع مستقبلي التطعيم](#)  
[discussionLab](#)، واختبر موضوع [التقييم](#)، الذوق  
[Assessment Documentation](#)، وثبت الأنشطة  
 ، [Activities and Applications](#) تطبيقات  
[Self Mon-](#) شاهد ورقة عمل الرقابة الذاتية  
[Storing Worksheet](#) كتيب يمكن لأفراد مثل هذه  
 أن تدعم التقييم الذاتي لدى الأطفال؟

استمر ديبال في محاولة فكك الحقيقة البصرية في الرسم والتلوين على حد سواء

الشكل 10 9 ملف تطور الطفل مع الوقت

لاستعراض عمل هي لتقهم العمل الذاتي، أنظر إلى ورقة عمل الرقابة الذاتية Self Monitoring Work- steel ، على شبكة الإنترنت في موقع مُستعيري MyEducationLab.

إن التواصل مع الأسر، والمجتمع، والزملاء حول التقويم، هو أمر حاسم. وإن أقمعت في مساعدة الآخرين على فهم سبب اشتدك للتعلم بطرق ما، قد تواجه بمقاومة خاصة إن خرجت كثيرا عن الطرق التقليدية

حين تبدأ بوحدة دراسية، احرص على إتاحة الفرصة للآخرين كي يظهروا ما تقوم به وسبب قيامك به، ويمكن لممثل معين إلى الأسر أن تكون طريقة بسيطة وفعالة هي التواصل، ويستمرص الشكل 9 11 نموذجاً لرسالة موجهة للأسر تقدم موضوعاً تدريسياً جديداً، لاحظ بأن لها العديد من السمات الرئيسية، أولها، أنها تستخدم التمثيل من الرقابة التربوية ومكتوبة بلغة واضحة وبسيطة مدعمة بأدلة قوية، وثانيها، أنها تفسر سبب تهم الأطفال وكيف يمكن للوالدين والأسر أن يساعدوا هيه، أم ثالثها، فإنها تتضمن بعض الإيجابية تمنح الأسر حساً بالتحسين.

قد تحدث إلى محاولة كتابة رسالة شبيهة بترافق وحدة الموضوع الذي تحفظ له

**الأعضاء آباء وأسر أطفال مرحلة الروضة:**

أي أنهم الأنتمال هو مهارة مهمة للأطفال الصغار.

تعبير الأماط ضروري لتعلم القراءة والكتابة، ولانكار الأعمال الفنية، ولتقدير الموسيقى، والمشاركة هي الرغبات والاستعداد للتقصص.

في الأسبوع القادم سنبداً بدراسة الأنعام، ولهذا العناية سنبعثم لأطفال ما يلي

معماري، ويصدق تقعر على الجبل هو نمط مدوّتي، والكلمات هي أنماط للحروف، وهكذا دواليك.

يُمكن أن نجد الأنماط في كل مكان هناك أنماط اجتماعية مثل المعادة والشكر، وهناك أنماط بصرية مثل ورق لحدران وهناك أنماط سمعية مثل التصفيق على إيقاع موسيقي، وهكذا دواليك.

تحدث الأنماط في الطبيعة إن تميز المصنوع الأزعة هو نمط، وشبكة السمكوت هي أيضا نمط، كما أن مسار سقوط الثلج هو أيضا نمط.

يمكن أن يصنع الأطفال أنماطاً يمكن أن يرسم الطفل حداً حول الصورة. ويبتكر حركات تتناسب مع الأغنية، أو يستخدم الحاسوب لإنتاج الأنماط.

يمكن أن توجد الأنماط في الثقافات المختلفة إلى ملابس الكتي الأفريقية تحتوي على أنماط والأحرف الصينية هي من الأنماط، وفهاريس التماجو غريبة بالأنماط. كما أن شعارات الشركات هي أيضا أنماط.

سُشاهد طمك يُعبر أنماط هندسية باستخدام التماسوب، وصمحات البحث عن كلمة والتي تُهرز لطف فيها أنماط الكلمات، ويُمكنه أن يُقدم الأنماط باستخدام مجموعة مُتوعة من الأحكام والطوبع من فصلك عرض عمل طمك وقم بدعوتك للحديث معك حول الأنماط الموجودة فيه.

في أنحاء بيتك والمجتمع، يُمكنك اللعب بمُسايقه "مهد التماط Patterns Hunt"، مثلاً، أشاء الجلوس على الطاولة، يُمكنك أن تقول "أنظر ما إذا كان بمقدورك عمل نمط من الصنم، والبقعة، وانكوب لكل شخص في الأسرة" وأشاء التوقف عند إشارة المرور، يُمكنك أن تقول "كفر لمحت نمطاً أحمر، أصفر، أخضر، هل شاهدت النمط؟"

شكراً لمساعدة طمك على فهم الأنماط.

مع انتباه

شكل 11 9 نموذج رسالة للأباء والأسر

### المقاييس المشورة Published Scales:

حاول العديد من الخبراء على مدى السنوات تحديد الإبداع والتنبؤ بالإمكانات المبدية، وهناك العديد من المقاييس الرسمية المستخدمة لتقييم الإنتاج الإبداعي (Cropsey, 2001)، وعلى الرغم من ذلك فإن أدوات القياس كثيراً ما تكون قاصرة حين تتضمن عمليات مُعقدة للتعبيرات، الرقمية، حتى وإن نجحنا في تحديد قيمة رقمية للعمليات أو المنتجات الإبداعية، فإن هناك مهمة أخرى تتمثل في تفسير تلك الأرقام. وكما أشير واسيرمان (Wasserman, 1989)، فإن الأرقام بعد ذاتها لا تتضمن معانٍ وتعتمد على لذكاء الإحصائي للخروج بمعنى منه، كما أن نتائج المقاييس لمشورة لا بد أن

تُستعمل كمؤشر واحد بشكل شعولي لتقييم دلا من اصدار "الكلمة البهلالية" على لعب وابداع الأطفال أو مواهبهم وتميزهم.

## إعادة التفكير في تقييم الإبداع والمعنون :IN CREATIVITY AND THE ARTS



عدة م يحسن المعلمون حين يتعلق الأمر بتقييم نمو الإبداع والعمل الفني لدى الأطفال وعالمنا ما يشعرون بالحيرة حول كيفية تقييم هذه الأشياء (Johanson, 2003). وكنتيجة لذلك، قد ينتهج المعلمون لطريق لأسهل ولا يتعمقونها على الإطلاق. وحين يُفرضون ذلك يتعرض الجميع انطمل، والأسرة، والإد رات، والمجتمع بأن المعنون غير مُهَمة، وتحت هذه الملبسات. قد يقع المعلمون بحطاً هي أحد لإتجاهين (Bresler, 1993). ففي الإتجاه الأول قد يتبعون نهج التدخل البسيط (G Ilbert, 1996)، والمعنون بتقييم بسيط. ويؤجوهون الطفل بمبارات مثل ("امض قدما واصبح أي شيء ترغب به")، ويُدهع المعلمون عن نهج التدخل البسيط مُعترضين بأن أي تلميح حول التباء أو التحدي سيحد من ابداع الطمل، وقد يستتجوهون حطاً بأن التقييم قد يُؤثر على تقدير الطمل لذاته، ويُسدُر للمعنون هي لتحقيق أحكاما حول عمليات الإبداع لدى الأطفال والمنتجات الفنية في كفة الأوقات، وقد يعمنون دهنيا أعمال اليوم عن غيرها، ويُسدرون طلبة مُعَددين كصافي الصف ويمسحونهم مهم حاصة لا يتكامل رية الصف الحاصة بالأعهاد أو يعتارون طلبة لأدوار مُتَوعة هي الأداء الدرامي. وهذه التقييمات هي حوسية وعلمية لا يُعترف بها بشكل عام، لأنها عالميا ما تكون مبنية على الأفكار المُدركة مُسبقا لدى المُعلم حول كيفية ظهور أداء الطمل الفني أو الخصائص للتعوبة منه

لذلك، وفي العديد من العُثرق غير الملحوظة هُنا أعمال المعلمين الذين يتجهضون نهج لتدخل البسيط عالميا ما تتنافس مع موقفهم الفلسفي وتتصعب بمقاب رقابة المُعلم لدروسة أو نتائج لتقييم هي برنامج للمواد الصغيرة.

وعلى أطرف الثاني من السلسلة، نجد النهج الموجه نحو المنتج، والذي يكون فيه التمييز كإنتاج يمتد قول لب التكتف، وفي النهج الموجه نحو المُنتج لا يُبس التقييم على الأصانة، وإس عن مدى تشبه المُنتج النهائي مع النموذج المُقدم للطلبة من قبل المعلم كي يصنعوه، والمشكلة هه هي أن نتيجة المُنتج تُحقق هي استشارة فكر الأطفال أو هي دعمهم بماعلية هي المعنون

لتريقة الثالثة تتمثل في ربط المسؤولية الإبداعية للتعلم المبني على المعنون "بالمُحتصين" أو المعنون الذين ليسهم تدريب خاص في الفن والموسيقى، وهناك العديد من أشكال هه، وأوها وأوصفها هو أنه لا توجد في كل مدرسة معلم فنون أو موسيقى وحتى إن كان موجود، فإن العديد من هؤلاء المعلمين لا يُوجد لهم مكان خاص داخل الفزعة الصفصية ويُتوقع منهم تدريس مثلات الأسائل من مُعتمل، الأعمار ولعترات رسمية قصيرة (عالميا ما لا تتجاوز 20 إلى 30 دقيقة) أسبوعيا (O'scen, 2002). كما أن هناك أمور أخرى مُععدة، إذ أن العديد من الأحصائيين المعنون تلقوا تعليمها



بسيط في مرحلة ما قبل العمل حول طرق التقويم (Colwell, 1998). ولذلك، وحتى إن تمكن هؤلاء المعلمين من مواجهة الاوصاف التي يُطْمَون بها، فإن عليهم أن يُزيروا، أنصمهم على الإعتماد على خبراتهم التربوية الخاصة كمنهجية والتي غالباً ما يُبنى فيها التقويم على بعض لمعايير مثل المشاركة والاتجاهات والتدوين بدلا من انجاز الأهداف المتبعة (Colwell, 1998)

إن التحل يقع بين اتجاهين حريين يكتملان بصيغة المعلم، ويُوصى هنا بأن يجد المعلمون نقطة توازن تتيح الفرصة للإرتجال والإختيار، والعمومية، وشجع الأطفال على تقديم أفضل ما لديهم من خلال التقويم واشتدعية الرجعة، واستعداد المخرجات العينية، وتقديم أدوات وخبرات أصيلة، تُظهر تقنيات صحيحة، وتوسع تعلم الطفل للأشياء الشائعة معرفتها، والشجرة، أو النخلة بشكل كبير، وهي لتقسم التالي مستم مناقشة كيفية استخدام المعايير الوطنية في دعم هذه الجهود

### تسمية المعايير MEETING STANDARDS



#### تقويم الأعمال الإبداعية Assessment of Creative Works

في مدارس اليوم، فإن أصناف الطلبة التي لا ترتبط بالمعايير ولا يتم تقييمها ببعض الطرق المنتظمة يتم التعامل معها بصورة أقل أهمية وحيوية عند صياغة الأهداف لتربوية، وإن لم يتم تقييم العمل، يُتوقع أن يكون في القائمة المخرصة للخطر حين تكون المصادر محدودة، ولحسن الحظ فإن العديد من المنظمات الوطنية عممت المعايير والمبادئ التوجيهية التي تُضَم إطار عمل لتقييم الفنون مثل لجنة الإستشارية الوطنية في الإبداع والتربية الثقافية National Advisory Committee on Creative (1999) في المملكة المتحدة، وشملت إئتلاف جمعيات تعليم الفنون الوطنية Consortium of National Arts Education Associations (1994) والمعايير الوطنية في تعليم الفنون ما الذي ينبغي أن يهره كل أمريكي صممه ويتمكن من عمله في الفنون National Standards for Arts Education الشكل 9 12 المبادئ التوجيهية لتقييم العمل الإبداعي، وهي القسم التالي، وصف لمشاريع صغية متنوعة تُبنى تلك المعايير.

#### التقويم في الموسيقى والحركة Assessment in Music and Movement

##### مرحلة ما قبل المدرسة:

ماذا حركة الطفل/أداء الرقص.

مما، تقويم فهم الطفل للحركة في مكانه التجميعي والمهارات الحركية للمصنات الكبيرة

كيف مُتدبة استكشاف المشي، والوثب، وغيرها من الحركات البسيطة (في موقعه) وهي مكانه الخاص والحركات الشبقة في مكان كدور مُحدد، ومدى جند الأطفال قدراتهم على فهم الاختلاف بطرق مُختلفة من خلال تحريك أجسادهم.

## المرحلة الأساسية:

مدا أداء الطلبة الحركي.

لندا تقييم فهم الطلبة لموعية الجمال الموسيقي في النغمة البصرية، والموسيقى و لحركة كيف متعمقه استكشاف نوعية النغمة في الوسائط المتنوعة، وسيجدد الطغف فهمه لفهم من خلال استعارته بحركات ملأئمة للتقنيات الموسيقية والبصرية (مثال نحن المارتش العسكري مقابل نحن الوالتز).

## تقييم نمو الإبداع:

### مرحلة ما قبل المدرسة:

مار استجابت الأطفال، وأفعالهم (للفظية والبصرية والحركية)، واستجاباتهم وملاحظاتهم التوسعية بناء على لقاءاتهم مع بيئاتهم، وتفاعلاتهم مع الأفراد والحيوانات والأشياء ملأدا، توثيق نمو الإبداع لدى الطفل.

كيف في هذا المستوى يمكن أن يكون التفهيم مسؤوليئة المعلم ضمن محتويات الملأ التراكمي مختلفة من ملاحظات المعلم القصصية حول الطفل والصور والأعمال انسية إلى إستجابات الإبداعية بما فيها (ولا تقتصر عليها) تلك النصبغة بشكل ملأئم كسوي، ولأبد أن يدون المعلم لتواريخ ويستمر من بشكل دوري تطور كل طعل على أهداف تطوير التعليم ويبتكر بيئات وفرص ملأئمة ويشارك والديهم ومقدمي الرعاية المرتبطين بهم في ذلك

## المرحلة الأساسية:

مدا بُحوث وحلول واستجابات الطلبة المردية الإبداعية

لندا، توثيق نمو الطالب الإبداعي.

كيف صحيفة إبداع لطلاب المردية في بداية السنة الدراسية، ادمج الطلبة في مناقشات حول الأشخاص المبدعين، واستدعي منظوراتهم الشخصية ومعرفتهم المسبقة اقرأ قصص حول حياة مختلف المبدعين، وطبق مشروعا بعيد المدى حول الإحفظ، بمجة الإبداع الشخصية، يقترح بأن هذه المجلة تتضمن انعكاسات حول سمات الناس المبدعين الذين أعجب بهم من خلال قرءاته ومن خلال معرفته الشخصية، وتقييماته الشخصية لمجالات الإبداعية المختلفة، وقم استجاباته ومساهماته الإبداعية، وأنصاته التي كان يرغب في سابعها جدول وشارك بصورة دورية المجال في الصف أو من خلال مناقشات المجموعات الصغيرة، وأطرح الأسئلة حول تطور التطورات المردية لماهية الإبداع، وكيفية ظهار الطالب لها وكيفية يظهره لنمو مُثبت بالعمليات، والإستجابات والإنتاجات الفكرية، وهكذا

### التقييم الملائم للعمل الإبداعي:

- موجود في التعريفات لوصفة الذكاء والإبداع.
- عادل (يمنح كافة الطلبة فرصاً متكافئة للمشاركة)، ومكثف للتحديات الصعبة الخاصة للطلبة
- مُوجه نحو الطلبة ومُحفظ ومُراقب من قبل المعلمين الذين يتمكنون من مساعدة هدف التقييم بوصوح، وتعريف، لحالات التي سيتم تقييمها، وفهم مساراتها للتقييم أو المهمة، وإعداد المهمة الدقيقة للتصميم، وتكرار خطة وضع العلامات، وتسجيل النتائج
- يدمج تقييم التفكير الإبداعي والفنون مع المنهج
- يُقيم العمل الإبداعي بمستويات متعددة ومن منظورات متنوعة.
- يُقدم تسمية راجعة مستمرة (التكويش) بالإضافة إلى التسمية لراجعة على لعمل النهائي (تعليمي)
- يُركز على مهام العالم الحقيقي، ويراعي الأشياء المحددة هي المحتوى التي يتم تقييم الأعمال الإبداعية استناداً إليها.
- يتضمن استراتيجيات التقييم الرسمي وغير الرسمي.
- لا يهتم بالنتائج فقط وإنما بالمسألة أيضاً
- يُوفر الفرص للطلبة كي يُعيدوا النظر في العمل ويُراجعوه ويُعدلوه
- يُمنح تحديد انماهم المسبقة للطلبة وتبنيهم للمهام الخاصة لديهم
- يرتبط بالمتغير ويستند إلى المحلل.
- يُدمج بالتعلم التناوبي.

### الشكل 9.12 التقييم الملائم للعمل الإبداعي

ملاحظة الهدف من (Bosnie, 1997)

## التقييم المبني على الأداء لخبرة التعلم المتكامل Assessment of Integrated Learning Experience



### مرحلة ما قبل المدرسة:

مادة قدره العمل على التمثيل النصري وتوصيل الأفكار بشكل كبير من شخصية في كتاب مُصور أو في وسائل الإعلام.

لذا، لتقييم الإستيعاب الفرائي لدى الطفل

كيف صُنع نموذج/ القلب الدراسي، إلى تعليم الإستيعاب هو جانب مهم من تعليم القراءة وتقييم فهم الأطفال لقصة ما، يمكن أن يُشجعهم المعلم على ابتكار تمثيلات بصرية كمداح توصيل

الأفكار، ويمكن أن تُوفر النماذج للأطفال الذين لا يتحدثون بوضوح داخل المرحلة الصغرى  
مرصة للتعبير عن مفاهيمهم (Pillai, 1999)، وقد لا يكون من الضروري تعليم الأطفال على صنع  
النماذج، وإنما من الضروري توفير الأدوات والفرص المناسبة لهم ويُدعم العديد من الأطفال  
في هذا الشكل من الإنتاج الإبداعي بصورة طبيعية نوعاً ما، من خلال ابتكار أدوات دقيقة  
لشمولها في لعبهم. فمثلاً، صمم أحد أطفال الروضة، سلة وحالات ورقية صغيرة ثلاثية  
الأبعاد، وطعاماً ورقياً للرجل الحديدية وأبطالاً مُهمين مُلصقين لأحدهم في جولة على  
الطريق. كما بنى مَصمداً من صندوق الأحذية لأحدهم إلى الشاي العلوي (عبر سلسلة  
مُتصلة مسحوقة من ذرابزين الدرج) الخاص بمارة المكتب.

#### المرحلة الأساسية:

ماد: قدرة الطلبة على ابتكار وتوسيع تمثيل دقيق لمفهوم رياضي مختار من خلال الأداء الحركي/  
الرقص..

ماد: يحتاج الأطفال لاستيعاب وتعميم مفاهيم الرياضيات قبل أن يصنع الحساب حسب فهم  
بذلك..

كيف بدلا من تقييم فهم الطلبة للمفاهيم الرياضية المختلفة (مثال: الطرح والقسمة، والعرب) في  
نهاية الوحدة أو الفصل بالصورة التقليدية، يُمكن أن يدمج المُعلم الرقص، فدراسة هو لغة  
جسدية تحدث كاستجابة متكاملة من الدماغ والجسد، لذا لا بد أن تقيس التقييمات للتعبير  
وصنع للمفاهيم (Johanson 2003, Ross, 1994)، وباستخدام مُعدل الحركة/ الرقص كمفهوم لفهم  
التواصل، لا يُطالب المُعلمون من خلال الذكاء الحركي أولئك الطلبة المُهمين فحسب، وإنما  
يُشجع كافة الطلبة على التفكير بألية "ترجمة" ما يعرفونه إلى مجموعة مختلفة من الرموز،  
ولا بد أن يبدأ المُعلم بمنهج طرق الحركة/ الرقص التي يمكنها أن تُعبر المفهوم. قد على  
سبيل المثال مفهوم المُطابقة من واحد إلى واحد في الرياضيات، يمكن أن يُصمم لمعلم رقصة  
ويقدم التعليمات للطلبة لحرص هذه الفكرة، حيث يُساعدُ اتباع هذه التعليمات الطلبة على  
العمل ضمن مجموعات صغيرة في ابتكار قطعة حركية/ موسيقية تُفسر بمعالية المفهوم  
الرياضي.

قد يتكون التقييم التكويني من فيديو حيوي لتحليل الأداء الحياتي واختيار كمية تصوير الرقصين  
للعلاقات بين المراقب والحجم، والطاقة، ودقة الحركة، وما إلى ذلك. ويكون التقييم النهائي لتواصل كل  
طالب بمعالية من خلال مقطوعة موسيقية/ رقصة لتحديد استيعابه للمفهوم الرياضي.

#### الختام: CONCLUSION



في مُقابلة مع ناول تورانس (نقلا عن Cramond, 2001)، أحد رُواد دراسات الإبداع، تحدث حول  
دراسته التي استمرت 30 عاماً حول أفراد من دول مُختلفة وصعوبات حياتهم حيث كانت إنجازاتهم  
الإبداعية علامات فارقة في المجال الذي اختاروه (Torrance, 2004)، إن السمات التي اشترك فيها

هؤلاء الأفراد هي الشعور بالمتعة في التفكير العميق، وتحمل الأخطاء، والتشجيع المستمر، والتحسن لوصح بهدف كل منهم ورسائله، وتقل أسلافه، ومستوى الراحة بكونه مُتفرد، وانحصار نسبة التقبل لكونه يُدير الأمور بصورة جيدة، وبناء على هذه الدراسة، نصح تور بن ورفاقه الأطفال بأنسبة اهتماماتهم، والتمس على دعم نقاط القوة، وتعلم التقييم الذاتي، والبحث عن شامحين ومُعلمين، وتحمل لتحديات حول حسن لإدارة، وتعلم التفاوض (Henderson, Presbury, & Torrance, 1983)، وتبنت هذه الصائغ على الدراسات حول من يرفعوا في اختيار المجالات والتمس بمستويات عقلية من الإبداع، توحى بسط التغييرات التي لابد من عملها في المدارس والبرمج

وكما يُعكر هي تقييم المسون والنمو الإبداعي، لابد من التأكيد على أن التقييم الفعال يُمكن المُعلمين من تشخيص نقاط قوة الطالب ونقاط ضعفه مُكرراً وعلى أساس طبيعي، حرصاً على مُراقبة تقدمه، وتعديل الطرق التعليمية بشكل يستجيب لبيئات التقييم، وبهدف استخدام المعلومات حول الطلبة بصورة فردية وجماعية تُساعد في إدارة المعرفة الصفية بما عليه أكبر (Beattie, 1997, p.2)، لابد أن يحتسب المُعلمون فهمهم لدور الإبداع في حياتهم الشخصية، وفي صفوفهم وفي مُجتمعاتهم كيف يحدث ذلك، وكيف يتم تقييمه، والنهاية التي يُدفعها؟ ولابد أن يتم تعليم الأطفال على تقييم الإبداع في أعمالهم ومدارسهم ومُجتمعاتهم بطريقة نافذة، وربما لدور الأكثر أهمية للمعلم في التقييم، لنُبي على الطفل هو التماس مع الأعمال كمُخبرين فيما يتعلق بموهبهم وكشركه في العملية التقييمية.

#### الأسئلة التي عادة ما تُطرح حول التقييم

##### Frequently Asked Questions About Assessment

من الواضح بأنه لا يوجد وقت كافٍ للأنشطة الإبداعية، ألا تأخذ المدارس الإبداعية وقتاً بعيداً من التعلم الرواد؟

إن مُتابعة الفن والإبداع هي تعلم جيد لأنها ترتبط مع عمليات التفكير المُعقدة حتى يُعصب من الأطفال مقارنة والتصنيف والإنتاج، والبحث والاستفسار، والابتكار، وتحليل الأخطاء، وبناء الدعم، والتعامل مع الضغوط، وتفسير النظريات ووجهات النظر المُختلفة، وصنع القرارات، وحل المُشكلات، وتقييم الإنتاج (Beattie, 1997; Martano, Pickering, & Mc Tighe, 1993).

ما الذي يُعده قيمة المُنتج الإبداعي؟

إن المُنتج الإبداعي غير مُتأصل بشكل جيد في المُجتمع، ويمكن أن يؤدي أحياناً إلى نهايات مُعروفة لذلك فإن المُنتج الإبداعي يصعب حتماً يُوجّه الأطفال لتقدير قيمة العمل الإبداعي، وفي الحقيقة، هناك العديد من الأنشطة المُستخدمة في تعليم قرابة وسائل الإعلام تتبع هذا النهج (Sensell, 1999). Walls Pailinton قد يكتف الإعلان مئات الآلاف من الدولارات للوصول إلى لأفكر الإبداعية التي تُحفر لإنتاج الإبداعي، ولكن ما الذي يُمضي أن يتم الإهتمام به أولاً؟ وما الذي يُمضي أن تتم مُراجعاته في الإعلان الجذاب؟ وما هي العوائق على المُجتمع الأكثر إلى استمرار السماح بكثرة التفكير في خطاب والممارسات المهيبة؟ إن المُجتمع مفعول بالمشكلات غير مُنظمة كمثلته كما أن أنواع الأسئلة

التي نادى ما يرمح طرحها في المدرسة هي من النوع غير التقيي وغير المُوقَّع أو المُنتظم، وإن كنا نحرم عن إعداد الأطفال للمُستقبل لأن التفكير بشكل غير تقليدي وخارج عن المألوف يُوجِبُ اهتمام الأطفال إلى النقد للدروس داخل المجتمع للمنتج الإنساني.

ما هو مستوى ثبات التقييم من خلال فريق المُحكِّمين المُختصين؟

هناك تشديد مُتزايد على مُسلِمة المُنتج الإبداعي أو الإيجابية الإبداعية كما يتم الحكم عليه من قبل مجموعة المُحكِّمين (المُلاحظين) المُختصين. وبكلمات أخرى، على الإتفاق في تقييم الإبداع (Amabile, 2001, Pries, 2001). قد يُمكن أن يساعد الإتفاق لشاهد القوة بين فريق المُحكِّمين في تقليل التحيز، ومن الضروري أن يكون لتقييم العمليات والإنتاج الإبداعي جزء من التقييم الكلي، يُعطى له في نهاية

## ملخص الفصل CHAPTER SUMMARY



1. إلى تقييم التفكير الإبداعي والتعلم المبني على الصون هو قضية جدلية بدرجة كبيرة، وهناك العديد من الممارسات المبنية على الملاحظة. ويُدعى المُلمسون للإعتماد على أمثلة الخاصة بـمُنتجات المُختصين الرئيسة، ولاستخدام مدى واسع من طرق التقييم الرسمية والتقييمية، ودمج التفكير الإبداعي والصون مع الموضوعات الأخرى، ونقل المُنتج إلى الأطفال وأُمرهم.
2. يرتبط التقييم (في الممرى) لتفكير الإبداعي بأهداف الدرس، ومعايير الولاية، والمعايير الوضعية ويتضمن التقييم تشاغل بيانات حول مواقف المُتعلم، والمميزات، والجهود، والمُنتج النهائي.
3. بشكل عام فإن الهدف من تقييم الإبداع هو اكتساب المعرفة حول الإبداع، وتقييم المُنتج، وتحديد لوجه، وتقديم الإثراء، وتحسين نمو كل طفل في التفكير الإبداعي والتعلم المبني على الصون.
4. تتضمن أدوت تقييم الإبداع والصون المُلاحظات، وقوائم التقييم، وهو ثم التشخيص، والمؤتمرات، والملفات التراكمية، والإرشادات، والاختبارات-التي يتم تحديدها جميعاً مع مرور الوقت.
5. من الضروري يانسية للمعلمين إجراء التقييمات اللازمة عدد تقييم الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة وتصميم التقييمات التي تُمكن الأطفال ذوي النوبة ولسمير، وبذلك يتم التمهيد بتفكير كافة الأطفال الإبداعي وتعليمهم المبني على الصون لأفضل الإمكانيات.

## مناقشة قصايا التقييم في التعبير الإبداعي والمناقشة Discuss: Assessment

### Issues in Creative Expression and Art

1. عند زيارة المُدير لمعك على هاتلا- لماذا يرسم الأطفال الله درس الفرافة؟ كيف سنجيب على سؤاله؟

2 تذكر بعض الملاحظات التي طلب منك فيها تقييم أرائك الشخصي، كيف شعرت إزاء ذلك؟ هل كان تقييمك لنفسك دقيقاً؟ عملياً؟ كيف كان تقييمك الذاتي لأرائك مقارنة مع تقييمات الناس الآخرين له؟

3 حين أعست مُناهضة مدارس المدينة الكبيرة بأنها متعبد المدارس الثانوية التي سيئتم لتدريس الموسيقى والرقص والتمعات فيها، اعتصم الآباء هي بعض المنطق الحضري من اللثة لمبرمة كي يشعروا أطفالهم هي مدرسة مُحددة ما الذي يعكسه لك هذا السبوك حول اهتمام الأسر بدروسهم التقليدية غير الأكاديمية؟ ما الذي سيقوله لمعير للمؤسسات التي غالب ما تستثني الأطفال وبخاصة الأطفال الصغار والأقليات من المشاركة؟

## الفصل 10



عمل الأطفال الإبداعي في الأسر والمجتمعات المتنوعة

Children's Creative Work in Diverse Families and Communities





قبل أن يبدأ بتأسيس علاقات ذات معنى مع الأمر لابد أن يتأكد من تأسيس مداح معني يهذبهم، ويحيرهم معنياً ويصير لغة بل هذا مكان يُقدّر الأسر بين ثقافة التعاون يتم إصبالها بعد غنية مؤخر من خلال الرسائل الصمعية المُرسلة من قبل المُعني أثناء التمثيلات البصرية وعلى الشاش البثلة التيراثية. وأهجة التواصل مع الأمر تتم بصورة رسمية أو غير رسمية، ويرى الأكثر أهمية هو تكرار وثبات التواصل الإيجابي والشعب بين المدرسة والبيت.

Leigh M. O'Brien and Sham'ah Md-Yunus, 2007, p.236

## المنظورات الصيفية على الثقافة، والأسرة، والفنون - CLASSROOM PERSPECTIVES ON CULTURE, FAMILY, AND THE ARTS



### الروضة - مرحلة ما قبل المدرسة.

تُدرس المعلمة أوكوا هي روضة تقع في منطقة ريفية صغيرة اقتصادياً يعيش فيها بعض الأطفال في مقطورات، و ستمت بالصدفة إلى طفلين يديان بيتا بالثكنات ويُناقشان فكرتهما عن البيت برادلي لا، لا يُمكنك أن تعيش في مقطورة، لقد اعتدت على العيش في البيت كبرول أن ولكنني أعيش في مقطورة.

برادلي المقطورة مُحصصة للتعليم، لابد أن تعيش في بيت، أو ريف في شقة

كاستجابة لهذه الخلاف استهلّت السيدة أوكوا درسها بعبارة "أين يعيشون؟" التي عبقثها على لوحة الإعلانات وأحصرت صورة حقيقية محلية من كتيبات عقارية بالإصافة إلى نسخ من بعض مجلات مثل الجغرافية الوطنية National Geographic، ومجلة البيت القديم Old House Journal ووجدت أبيض بطاقات وتقويمات ليونيسيف تتضمن رسوم أعمال لبيوت من أنحاء العالم استخدم لأطفال هذه الأموات كمصدر لابتكار عرضهم الشخصي "أفخر للإعجاب لبيوت بشرية مُحتملة ولتقديم لمشروع قامت السيدة أوكوا بدعوة متطوعة من "كاول لآل الإنسانية a Habitat for Humanity" لتحدث مع الأطفال حول عملها ولتشاركهم صورة لبيوت ساعدت في ترميمها بما فيها بيتها "الحاص وكنتيجة لجهود السيدة أوكوا، تم توسيع مفهوم كل طفل حول ما يُمكن أن يكون عليه البيت أو يُصبح يُصلح عليه

### الصف الأول-الصف الثاني

تتعب معانيير الولاية الأكاديمية للموسى الكمية هم وجهات نظر مُحتملة هي القصبة وتقديم تراكيب تُؤكد على تلك القدرة، وهي صف طلبة الصف الثاني للموسبة والتموؤ. قررت مُسميهم سمحداً "الحكايات المُجرأة" كطريقة لمطوور قدرات الطلبة على الأحد بالظنورات المُحتلة (Holder & Pearle, 2005)، وحطمت وحدة لأربعة أيام باستخدام المفاهيم والكتب والأنشطة

## الإنشيد

استؤال كيف يؤثر تغيير المكان على وجهة النظر الخاصة بالعصاة؟

أدب الأطفال راعي البقر وعيون البازيلاء السوداء The cowboy and the Black Eyed Pea  
The Princess and the Pea، هي نسخة تكساس لفكرة الأمير والماريلاء (Johnston,1996)  
Pea وهناك تغير حسب المكان للعصاة الثلاثة الحماير الثلاثة الصغيرة The Three Little  
Pigs "The Three Little Pigs" الحماير لبرية الثلاثة (Lowell,1992)، The Three Little Javelinas، و الحماير  
لثلاثة الصغيرة والشعب قصة من الأبالاش The Three Little Pigs and the Fox An Ap-  
palachian Tale(Hooks,1997)

الشباط عمل الطالبة في مجموعات صغيرة لاختيار وضع جديد للقصة المذكورة في الصورة،  
وبعداً مررها ثم انعم جدول يُقارن كل قصتين مع بعضهما البعض

## الكتابة

السؤال كيف يؤثر سرد القصة من وجهات نظر الشخصيات المختلفة على حبكة الرواية؟

أدب الأطفال القصة الحقيقية للحماير الثلاثة الصغيرة The True Story of the Three Little  
Pigs (Scieszka,1989d)، والشعبل الذي أبكى ولداً The Wolf Who Cried Boy(Hart-  
man,2004)

الشباط: استخدام كتاب بات مورو الجميلات Mufaro's Beautiful Daughters(Steptoe,1987)  
مع مجموعة لايتكار سياريو يتم من خلاله سرد القصة من وجهة نظر لأخت البعيلة، ثم  
توزيع نسخ للقصة، فألوفة مثل ذات الشعر الطويل Rapunzel، والجميلة اسائمة Sleeping  
Beauty، و "عقلة الإصبع Rumpelstiltskin، وترك الأطفال يعملون بصورة شائعة لايتكار  
سياريو يُصور منظورات الشخصيات المختلفة

## الأزياء

سؤال كيف يمكن أن تتوصل الشخصيات حول وجهات نظرهم المختلفة مع بعضهم بعضاً خلال  
الكتابة؟

أدب الأطفال رجل البريد النرح The Jolly Postman أو رسائل الناس الآخرين Other People's  
Letters(Ahlberg& Ahlberg,1986)، وثلاثة أيام على النهر هي البروق الأحمر Three Days  
on a River in a Red Canoe(Williams,1981)، ورحلة مسترجعين إلى البحر لشرق  
Strangbean's Trip to the Shining Sea(Williams,1988)، ورسالة مايو Mailing May  
(Turnell,2000)، ورحلة بيبي إلى الحبوب Nestle's Trip South(Turner,1987)

الشباط: بتكر رسالة، أو بطاقة بريدية، أو بطاقة معايدة أو رسالة بريد إلكتروني من إحدى  
شخصيات القصة لشخصية قصة أخرى.

## الخامس،

السؤال ما الذي يُمكن كشفه حول الأسباب أو الدوافع الشخصية لتفسير الأحداث بطريقة ما؟ أدب الأطفال ناقش سلسلة من الكتب أو الأفلام مثل حرب المَعموم Star Wars، وسيد لحوت Lord of the Rings، وهاري بوتر Harry Potter وقدم أمثلة من مجموعة مُتسلسلة من الرسوم التي تُصور الحركة في الفيلم، واستخدم قصة القمم والقيعان Tops and Bottoms (Steven, 1995)، وهي تلي حكاية أسبو "السلحفاة والأرنب" The Tortoise and the Hare، وتُعرض مُشكلات الأرنب النالية للرهان الذي صنعه (وحسره) مع السلحفاة.

التشابه يعمل ضمن مجموعات صغيرة لا يتكاد لوحه شخصية حول حكاية "السلحفاة والأرنب" The Tortoise and the Hare، والتي تسبق قصة القمم والقيعان Tops and Bottoms ثم شجح الطلبة على تحديد دوافع الشخصيات ومن ثم ناقش معهم كيف يُمكن لهذه الأحداث أن تؤثر على سلوك الأرنب.

## الصف الثالث - الصف الرابع،

إن معايير القراءة الوطنية للطلبة من عمر 9 وحتى 10 سنوات هي العديد من دول هي العالم تتضمن تفهمهم على تحديد وتفسير وتطبيق المعلومات الوقية بفاعلية، وهي المنهج "التفهمي" يُقدم العلية وثائق مكتوبة تتضمن بعض الأخطاء المقصودة للتحقق (Lynch & Harris, 2000)، ثم يعمل الطلبة بصورة فردية وضمن أزواج أو مجموعات صغيرة لاستخدام مَهرتهم وأدوتهم المرجعية بها فيها الإنترنت هي تحديد المعلومات الموثوقة التي يمكن أن تدعم صعد الفارثات المُتاحة الموجودة في النص. فمثلاً وأثناء دراسة طلبة الصف الرابع هي صف السيدة ماثيرسون للحيوانات الأسترالية، وزُعت بعضاً تلخيصها يتضمن معلومات دقيقة وغير دقيقة، حيث أشارت بأن حُلد الماء لديه حشرة سامة، وبأن الكو لا رحلت ويتم الإحتفاظ بها كحيوانات اليفة (تعبارة الأولى صحيحة حُلد الماء لديه حشرة سامة يعني بوسعها، ولكن العبارة الثانية خاطئة، هالكوالا حيوانات برية ولا يمكن الإحتفاظ بها كحيوانات اليفة)، ثم وجهت الطلبة لبحث في موضوعات مُختلفة ودعتهم لابتكار حرائط ورسومات توجيهية وأدلة ميدانية تُسوق الأفكار الحاطنة الشائعة، وكتلخيص لمشروع كتب كل طفل فترة لحصت الثمرات التي تم تحاورها والأخطاء التي تم إصلاحها

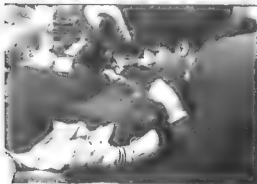
## تعريف المنظورات الثقافية في الإبداع والصنوع، DEFINING CULTURAL PERSPECTIVES ON CREATIVITY AND THE ARTS



إن لعبة اشائعة للإبداع تجاور المرقق والدولة، والنماسة، والمسمى الإقتصادي (Meslor, 1999, p.324)، لاحظ المواقف التالية المتعلمة بتعريف مُختلف النول للتعكير، الإبداع في مجتمعاتهم.

● بعد أن مُنحت تلك الحامسة عشر عاماً في الدعوى والتنمية، وصفت الحكومة تقريراً في عام 2003 بتحدى توازنين لتهيئة "شافة الإبداع"، وعمل تمديدات شاملة في النظام التعليمي، وذلك لتحريك موقفهم إلى أحد مواقع الخمس الأولى، وتُحضر الكنديون كي يكونوا أكثر تقدماً في الابتكارات والتجارة والتكنولوجيا، ولأن عين الصعلت على المواطنين لتكديس وخاصة المُنعم منهم كي يُفكروا خارج لتسويق ويُبرروا حب وطنياً بالتفكر الإبداعي والشركة هي المصون.

● امتدت أفكار لتكاد جيداً لما وراء التفكير في الحقائق في دولتين أمريكيتين، فهي ريف، كينيا، وحدوا بأن هناك أربع مُصطلحات مُهمّة مستخدم في وصف اندك وهي ريكو (المعرفة والمهارات)، ولورو (الإحترام)، وورجو (المسؤولية في التعامل مع مُشكلات لحياة الحقيقة)، وسرو (المبادرة) (Sternberg 2007, p 3). أما في ريمانيوي هي كلمة اندك (مسير)، تعني أن تكون مُستقلاً وحراً خاصة في العلاقات الاجتماعية (2) (Sternberg 2007, p 2).



كيف تُشجع الأسر المتنوعة أطفالها على الإبداع؟

● في عام 2000م، حرصت الحكومة البريطانية على رفع لمبيري ووضع لأهداف المُعلقة بالقدرة واتسم نهجها بالتفكير على المصون وحرصت القوانين الحكومية على إدراج "ساعة قراءة" هي كاهة برامج المصون للاموية للأطفال الصغار (برنامج يُشبه ذلك الخاص بمعلمي الولايات المتحدة والذي ينتقل مع الوقت من القراءة المُتوارية، إلى القراءة بصوت عالي ومن ثم الكتابة، هنا عاشة وما إلى ذلك)، وكان التتركيز على القراءة (والجساب) قد غطى بشدة على لمصون وكثيره لذلك تسميت "المُخرجات المُتوقعة" المص أيضاً، إلا أن باريس (Barnes 2002) أشار إلى أن المحرص المصية عبر العالم مليئة بالمُخرجات غير المُتوقعة وغير "المُشرعة"!

● في الصين، يشق ما يروى عن 178 مليون طفل بالمدارس الأساسية والثانوية، وهدف التعليم لعموم هو "النهج الوطني لتبني الوطنية، والأخلاقية، والإشراكية" وعلى الرغم من أن تعليم لعموم استيعابية في الصين يُشدد على التعليم المباشر في الطرق وتقليد، للمداح، يتركز المعلمون مسؤوليتهم في توسيع رؤية الأطفال وتُتاح لهم فرصة لاستكشاف وفقاً لما يُعلمه عليهم حياتهم (Perry, 1998, Rong & Shi, 2001) إلى أهمية الجمع بين الخصائص لتتجاوز المعرفة تتعدى الحداثة، لدى الصينيين مفهوم يعودون إليه وهو (الروايات)، ويسعى كيب تجميع إنسان بإحساس كامل، ووضع (مي) قائمة بمسح خصائص لغاني (الروايات) وهي (1) متابعة الوفاء للحياة (2) تقوية الذات دون الوقوف أبداً، و(3) تطوير شخصية أخلاقية جداً (4) والبحث عن المعرفة، و(5) اهتمام على الوثائق في العلاقات الاجتماعية، و(6) بدل الجهور للشباب في العمل، و(7) المشاركة في المجتمع.

وكب أظهرت البعثات التي تم تناولها أصلاً من الدول الأربعة المحتملة فإن الإبداع هو أحد السمات الكريمة التي يمتلكها البشر، وكذلك الذكاء، وهذا النوع ضروريان من قبل المجتمع للمساعدة في التعامل مع المشكلات المعقدة جداً التي تواجهها باستمرار (Cohen & Ginn, 1995, p. 95). وهناك شك بسيط بأن المجتمع العالمي يحتاج إلى حلّات لمشاكل واسعة النطاقية وحياتية وابتكارية وأخلاقية يصنعون مساهمات مهمة للمجتمع، وبالطبع فإن هذه الطريقة التي تُصور فيها الأمم مستقبلها تؤثر بشكل قوي على الأفكار المتنافسة بالإبداع والذكاء. وعندها ما تُعرض المجتمعات لبيئة الابتكارات كطريق للمحافظة على الوضع المهيمن، بينما

في الدول الأقل تقدماً من الناحية التكنولوجية والتي يكون التكيف فيها من أجل المحافظة على المكان والهوية الوطنية أكثر أهمية من التهيمنة على العالم، فإن الإبداع غالباً ما يكون مرتبطاً بالتطور الاجتماعي والاقتصادي السريع وخاصة فيما يتعلق بالتصديت ولأمل في الحصول على مستحضرات لتطوير التعليم والتعبئة والرعاية الصحية، والتسامح مع الأقليات، والاستقرار السياسي والديمقراطية (Cropley, 2001, p. 5).

استناداً إلى العديد من الخبراء والفاقد الميدانيين، فإن المجتمع المعاصر يحتاج (إلى ما يلي):

● طلبية يمتلكون "الرؤية، وطرفاً إبداعية وتكاملية في التفكير، وقوة بمعنى مُحددة في الطريقة التي يُواجهون فيها التحديات الجديدة بالمشاركة مع الأشخاص الآخرين" (Manuchin, 1987, p. 254).

مختبري التعليمي  
MyEducationLab



انضم إلى مواقع مختبري التعليمي MyE-  
EducationLab، وهو مشروع أُنشئ لجمع  
وتقديم الأنشطة والتطبيقات Activities and App  
platforms، شاهد فيديو مع خبرات تعليمية  
للطلاب من مختلف الثقافات ودع المعرفة الصحية  
الأفراد من Home Ex 1-4 Incorporating the  
perspectives of Culturally Diverse Students in  
the Classroom, Parts 1 & 4 وأكمل النشاط

● مهاج مدرسي يُشجع على التجريب، والأجد بالأحطار. والمرونة، و لحكم الدائي وأطفال اكتسبوا " أسلوبا تعليميا نعلمهم المسؤوليات ويُنصح لهم فُرصاً حرة في التجريب والإحتساب و لحكم والإبتكار وهي أن يكونوا مُبدعين (Tettenbaum& Mulkee,1986, p.99).

● قوى عامة مسؤولة ومُتبسطة ذاتيا، بُمكنها أن تنتقل من تحدي إلى آخر، وتكيف بسرعة مع التغيير وتُقدم حلولاً مُبتكرة للمشكلات، وتكتسب خبرة في أكثر من مجال واحد (Research and Policy Committee,1985, Tettenbaum& Mulkeen,1986) ولد أن يتمكن عمالو العد من تحديد ما يُريدون معرفته، ومن أين يحصلون عليه، وكيف يصنعون له معنى (Task Force on Teaching as a Profession,1986,p.20)

● مواهبون قديرون على القراءة والكتابة والحوسبة بمستويات عالية، وتحليل البيانات وتفسيرها ورسم الإستنتاجات، وصنع القرارات والتصرف كخبره من المجتمع (Boyer,1995, Et-zion,1993)

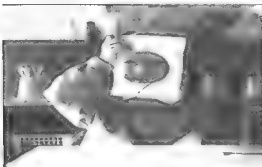
معرفة ليريد من التنوع الثقافي والإبداع شاهد دمج الخبرات المدرسية للطلبة من مُختلف الثقافات  
Incorporating the Home Experiences of Culturally Diverse Students in the Classroom, Parts 1-4  
التعليمي MyEducationLab

## تأثير الأسر والوالدين على المهوبة The Influence of Parents and Families of Talent

لقد اشار جون كازل كورول (Kozol,1997) إلى أن:

الأطفال ليسوا ببساطة "عالمون عبر ناصحي"، ولديهم قيمة لأنفسهم بما هم عليه لأنهم ليسوا "إعدادا للنمو"، بل هم يعيشون الآن ولابد أن يُقدروا ويسعدوا، ويُشكروا على الهدايا المُتعددة التي منحوها له كمجتمع وليس للقيم التي قد يُسهموها إلى الـ IBM . يحتاج لعمى إلى فريق من المتخصصين عبر التخصصين دون إعداد، لنوات التلمين بالإشارات أو المشالبيات، ولكن يحتاج المجتمع لرس، وشعراء ومُثيرون للشعب، وقديسون وثوار، وحالمون جميلون، وأثنافلين عريبي الأنظار (س 6)

لا يرتاح لعديد من الآباء لما ناصل من أحله كورول وعلى الرغم من ذلك فهم يُمرسون تأثيرات قوية على نمو إبداع أطفالهم وتعبيرهم الإبداعي، ويمكن أن تصع الأمر قيم مُختلفة للإبداع والموسى، فمثلا. حين تكون القدرة على تلبية الحاجات الأساسية هي حطر، يكون هدف من مفهوم للهمام والوظائف المُفصلة التي تكون مصادر عملية ويمكن الإعتماد عليها كمصادر للحل، ومن ناحية أخرى، حين تكون المصادر وفيرة وترغب الأسر في إتاحة العرض للأطفال كي يُتابعوا للهمام عبر انشيقية ويكونوا في موضع أفضل بُمكنهم من دعم أطفالهم ماديا لاكتساب مهارات التي يأخذ تطويرها وقتا طويلا (مثال: تعلم العزف على البيانو)



يُسهّم الفكر الإبداعي بصورة فريدة وصنم المجموعة الثقافية وفي المجتمع الأكبر

حتى ونحن لا نلعبُ المصادر المادية الموزع الرئيس، قد تكون الأسر أكثر اهتماماً بمشاهدة صغارها "يتناسب" معهم أو ربما يُعزّونه لأنواع حطوات والديه، وبالتالي، قد يُصرّ بعض الآباء على الإستعانة عما هو سائد في أسرهم ويعلمون بالهجوم الذي يُدهلون فيه بموهبة طفلهم أو نعمة في التعليم

وبذلك يشاوح تطلع الآباء إلى الطفل ما بين تسمي اهتمام الإلتزام إلى الحلم بالزيادة إلى الأحلام والأمل التي تدب الآباء عن أطفالهم ذوي الإعاقات غالباً ما تكون أكثر تعقيداً وتُقوّص في كثير من الأحيان بالتوقعات المتعمّصة من الآخرين (Baum & Reis, 2004, Newman & Stenberg, 2004, Rogers, 2007)

تؤثّر موهبة وتعبير الطفل أيضاً على منظور والديه/ أسرته للإبداع ولعموم لأنه حين تكون قدرات الأطفال حقاً مُثبّنة فإن الإستثمارات الوالدية والإجتماعية لا تُد أن تكون مُدهشة أيضاً (Csikszentmihalyi, Rathunde, & Whalen, 1993, p 26)، وحتى حين لا يظهر بأن لدى الطفل موهبة رائعة في مجال مُحدد مثل الغناء، يبقى للوالدين والأسرة أدور الحاسم

تعكس الدراسات بأن عداية الأسر تجعل الموسيقي جرماً من حيرت أطفالهم اليومية منذ مرحلة الرضاعة ولكن يُصبح هناك هبوط حاد في عواء الوالدين لأطفالهم وعرف الموسيقي لهم بدءاً من مرحلة الحضانة التي ربما يبدأ ههنا الوالدان/ الأسرة بالنشيد على نغمة من خلال الأنشطة المطبوعة. وعادياً ما تكون على حساب الغناء وعرف الموسيقي (Custodero, 2006)، ويصنف الشكل 10.1 ما يمكن أن يقوم به الوالدان والأسرة لدعم موهبة ونمو ويطور الطفل في الإبداع والموسيقى

سبب آخر لتأثير الوالدين والأسرة هو أن العديد من الجهود الإبداعية وأنشطة التعلم المبني على

العمى تحدث جرح لأوصاف المدرسة، وغالباً هي المرئى أو هي سياقات خارج المدرسة

وعالماً ما يُدرس الأطفال التعرف على الأدوات الموسيقية والرقص لموسيقى وإنتاج أعمال نصوى البصرية داخل المرئى، حيث أشر فرقة 80% من طلبة المدرسة الأساسية إلى أنهم يتمتعون في صنع العمى د حل لمرئى (Dorn, Madeja, & Sabol, 2003)، واحتلت الأسباب الثلاثة التالية لمرئى الأوسى بذلك وهي المتعة (نسبة 82%)، والامتنعاه (نسبة 60%) والتعبير عن الأفكار (نسبة 56%) وكان معيار العمل الفنى المُنتج مبرها هو (1) استخدام لمعاصر الفنية و(2) إلمام بالأدوات الفنية، و(3) التفاصيل في العمل و(4) وضوح المنتج، و(5) الإستمتاع الشجصى بنتائج الجهود الشخصية (Dorn, Madeja, & Sabol, 2003)

إحتمال Tolerance تصل إلى العمل لديه أفكار إبداعية قد لا يرضى دائماً لكبار أو حتى شخص نفسه، ولابد أن لا يُدافى العمل أو تتم الإستهانة بأفكاره حين يسمع في الحقيقة، إحدى الصفات المحددة لعبادة هي القدرة على تعميم العديد من الأفكار لتحديد نوعية الأشياء التي تستحق المكافأة

المكان Space رواد الأعمال يمكن خاص ومستقر نسبياً كي يتحكموا من إيجار عمليهم الإيدى عيسى إمبريت، كاتبة الأطفال المعروفة جيداً، صورت تطويرها كعبية بطريقة مكسبت فيها أن واليها أنادوا لها فرصة استخدام الطويلة لكثيرة والقديمة الخاصة بها والوجود في التسمية حيث تمكنت من جمع الأشياء واللمنصات واستخدمها في ابتكار الأشياء ولم يطلب منها إعادة ترتيبها أو رفعها بعيداً وكانت دائماً شائعة لاستخدامها

الأدوات Materials يحتاج الأطفال إلى بعض الأدوات التي ترمم وتُهم الاستكشاف الإبداعى لديهم، فقمصان وأوسى الشمع، واللصق، وبعض الأدوات الموسيقية، وكتب مصورة قد أرفع مهندس يُعترف في عموى والتعرف، فمرسك لويد رايت اعتمدت بالهندسة المعمارية لجموعة من تكبيات الحشوية التي حصل عليها حين كان طفلاً

الدعم Support يحتاج الأطفال للمعين الذين يُعْمرون ويدعمون جهودهم، ين تشعب في حل المشكلات و عموى بطريقة يبدى عبة يبدأ بالمتعة، حيث يدخل الأطفال في هذه المساعي بالمتعة والفضول عصباً كان لاعب الهوكي المشهور ماريو ليميكس طفلاً، ابتكر والداه له وتشقيقه مكاناً د حبة لممارسة تترجك بوضع ماء في البهو وتركه يتجمد

نماذج الأقران Role Models يحتاج الأطفال لشخصية البالغين يستمعون ويُشركون في العموى و سميكر الإيدى عيسى إلى شيئاً بسيطاً كالتمكيز بصوت عمال من شأنه أن يُحدد كمية إرمال تحول لإبداعية وحصد فوائد شعفته إلى الوالدين الذين يُعْمرون الأشياء المبراة ويُشركون استر نتيجة من المشكلات مع الطفل يُظنون به حل احتمالات مُحذقة ويستمر حتى يحسب الحلول الممتدة ومن لهم أيضاً بالنسبة للآباء والأمس أن يجعلوا أطفالهم على وعى بالتقسيص لتحقيقه لخاصة بالشركى النظام في عيهم والمصور السابقة حتى يُدرك الأطفال بأن طريق نهر وأصبح وعبر سهل

يمكن أن تُشكل مواهب الأطفال بطرق عدة مهمة، تتضمن:

- نمذجة المثابرة والدوية.
- تقديم النصح أو وضع تعليمات واضحة.
- عرض الرمة أو التوثيق في الأطفال للمشاركة في النشاط.



- وضع معايير مرتفعة وتشجيع التحفيز الذاتي.
- تقديم الدعم الأخلاقي والإستمرار في دفع الأطفال.
- اقتراح تحديات جديدة.
- تدوير حياتهم للمحافظة على استمرار قدرات أسلافهم.

الشكل 10: كيف يمكن أن يُعدي الوالدان والأسر الإبداع لدى الأطفال؟

مُراجعة: ديسويت من (Pinto 1998) and (Greenman, Solomon, & Gardner 2004), (Baldwin 2001).



يحدث غالبية التفكير الإبداعي والمشاط الفني لدى الطفل الصغير في أوضاع خارج المدرسة

عالمنا ما يتعاون أطفال الحي في تجميع عرعر من الخشب بشكل بدائي أو مَنقش، وسواء تحدثنا عن البنات أو الأعمال لحشبية أو الكتابة الإبداعية فإن العديد من التثريب والممارسة لديهم والآراء يحدث في المنزل ويعتمد لحد السبب على الآباء والأسر

تأثير ثقافة الأقران على الهوية The Influence of Peer Culture on Talent

في المجتمعات المتسعة بالتغير السريع، قد يجد الأطفال من الصعب عليهم، الإرتباط بثقافة الكبار الذين تختلف خبراتهم، لثقافية بشكل مُثير عن خبراتهم الخاصة، وبحت هذه الظروف، يميل الأطفال لتشكيل ثقافة أقران قوية ولإعتماد على نسخ الأطفال الآخرين

ما هي نوعية لبليس التي تأمل في أن يصبح أطفالك منهم؟ اقرأ المِثمة التالية وضع جملة قرب الصبي من التي لابد أن يشجع المظمون بصورة أكبر، ثم تقدم القائمة وضع دائرة حول الخيرات، ليس تعتقد بأن ابوالدين والأسرة مستفروها أكثر لدى الطفل، وقائق/ غير بين القائمتين، ثم قارن قائمتك بقوائم زملائك

_____ مُعَامَر	_____ لَدِيَه كَفَايَه ذَاتِيَه
_____ بَدِيَه خَدِش	_____ لَدِيَه حَصَن بِالْحِمَال
_____ يَتَعَدَّلُ الْتَعْدِيَت	_____ لَدِيَه حَصَن الدَّعَايَه
_____ يُحِبُّ الْمَدْرَمَة	_____ حَسَاس
_____ حَذَوِي	_____ مُعَلَّص
_____ يُحِبُّ لَعْمَل نَعْمَدِي	_____ مُعْتَرَم دِجْتَهَايَا
_____ لَدِيَه زِيَار	_____ حَمَامِي فِي الْحَلَاظَات
_____ لَا يَهْل	_____ دَاعِم
_____ مُعَبَّر	_____ ثَوْرِي
_____ مُطْبِع	_____ مُتَحَدِّث
_____ رِيَايَاسِي	_____ مُتَعَمِّق
_____ مُتَابِر	_____ لَا يَرْغَب فِي تَقْبِل الْأَشْيَاء الَّتِي يَمُولُهَا الْآخَرُونَ كَمَا هِيَ
_____ يَشْتَعِل بِدَعْوَاهُم	_____ لَدِيَه تَتَوَع
_____ جَدِيب جَسَدِيَا	_____ لَدِيَه بَصِيرَة
_____ حَذَر	_____ يَرْغَب فِي الْأَحَد بِالْمُنَاطَر
_____ قَرِي جَسَدِي	_____ لَدِيَه فَهْوَل
_____ يُحِبُّ لِلْعَب	_____ ذَكِي
_____ لَتَاغْصِي	_____ دُؤُوب
_____ لَهُ شَمِيَه	_____ مُسْتَقْبَل فِي الْأَحْكَم
_____ مُزَوِّب	_____ إِهْمَامِي
_____ فَخْوَور	_____ صَحِي
_____ هَادِي	_____ بِأَحَد دَرَجَات جَيِّدَة
_____ مُتَوَقِّع	_____ وَدُود
_____ عَطُوف	_____ شُجَاع
_____ يُهْم إِهَام فِي وَقْتَهَا	_____ مُنْعَج
_____ وَائِل	_____ يَتَطَلَّع إِلَى الْكِبْرَايَا
_____ يُرَاعِي مَشَاوِر الْآخَرِينَ	_____ مُعْتَد
_____ يَتَقَبَّلُ الْفِكَار الْآخَرِينَ	_____ عَاطِفِي
_____ يَعْتَرَم أَتْبَالِيَج	_____ يَتَوَادَم مَعَ أَقْرَانِهِ
_____ يَتَذَكَّر بِشَكْل جَيِّد	_____ مَشِيَد

الشكل 10.2 ما هي مُزَوِّب التي تأمل هي تحصرها لدى الأبطال؟

هناك تسؤلات بسيطة لدى الأقران تؤثر بقوة على مواقف الأطفال وتطور خبرتهم وهذا يتناسب مع لراي انمسايد بأن الأطفال يرمضون أقرانهم الذين يمتلكون موهبة غير عادية، لقد وجد جرينسبان وسولومون، و جارد، بأن "الأطفال يُطورون علاقات قوية مع أقرانهم الذين يرسطون معهم في مجال ما، ويُعدّون الدعم المعنوي والأخلاقي لبعضهم بعضاً. أما الأقران الذين لا يُشاركون في ذلك المجال، فهم يعينون دوراً مهماً بنفس الدرجة من خلال التعاطف إزاء التسامع الطويلة التي يحتاجها الأطفال في تصدّد أساليبهم كما يُظهرون الحماس لشاركتهم. إن الأطفال في دراسة تفتقدوا و ستمندوا من مجموعتي لأصدقاء في تطوير مواهبهم' (Greenspan, Solomon, and Gardner, 2004)

بالإضافة إلى أحد التأثيرات، الأقران والوالدين/ الأسرة يعين الإختيار، من الضروري أن يعمل المعلمون على تقوية نقاط الصعاب التي قد تُوجد بحيث يشعر كل طفل بالرضا وراء تجربة عمليات التفكير والاندماج الإبداعي، ونقطة بداية، لا بد أن يستند إلى سؤال حيوي فيما يتعلق بدور التفكير الإبداعي والمعلمون على مُستقبل الأطفال ألا وهو ما هي نوعية البشر التي نرغب في أن يصبح الأطفال عليها؟ يُقدم الشكل 10 2 قائمة بالخصائص الإنسانية التي قد يرى المعلمون ضرورة تطويرها لدى الأطفال، انظر في القائمة وحدد المهارات الخمسة الأولى التي نأمل في إتسابها لطلبتك، كيف تُقارن قائمتك بقوائم زملائك؟ هي كثير من الأحيان، تُجمع مجموعة مُسمي الطلبة الفكرة والمرحلة الأساسية على الخصائص الضرورية، حين تُراجع مع زملائك المهارات الخمسة الأولى، صعب في هذا السؤال الآتي أي هذه المهارات مسمي على ما قرأته في هذا الكتاب؟ هل بمقدورك توصيفها وزيادتها من خلال التفكير الإبداعي والصور؟ غالباً ما تكون الإجابة هي 'جميعها' وكما يصف قسم الآتي فإن للمحتوى الاجتماعي تأثيرات رئيسة على تطور الموهبة

## الأساس النظري والبحثي، الدكاءات المتعددة - THEORETICAL AND RE-SEARCH BASE: MULTIPLE INTELLIGENCES



خلال العقد الماضي، توسعت نظرتنا للدكاء الإنساني، ففي الماضي، كان هناك ميل للتفكير في لدكاء كميزة فردية - فقرة إنسانية عامة على التحصيل، والإسترجاع، ومعالجة المعلومات وعلى التقييس من ذلك، فإن المنظور البسيط الذي عرّفه هارولد جاردنر للدكاء هو "القدرة على حل المشكلات أو تصميمها، المُتاحت في أوضاع ثقافية أو مُجتمعية مُحددة" (Gardner, 1993a, p. 15) وأصابعه بأن هناك تسعة - وربما أكثر - من أنماط الدكاء، واعتراض بأن كل طريقة للتفكير مُتميزة بشكل كاف لتضمن تصنيفها بشكل خاص، أما الأنماط التسعة للدكاء فهي

- 1 الدكاء اللغوي/ السمعي وهو الدكاء المُرتبط بالكلمات واللفظ، مثل المهارة التي يمتلكها الكاتب أو المتحدث الذي يتمكن من الحديث بلفظ مُختلفة بطلاقة
- 2 الدكاء الرياضي/ البصري وهو الدكاء المُرتبط بالتفكير المُتسلسل والقدرة على التفكير بالأرقام مثل القدرة التي يُظهرها الرياضيون والعلماء.

- 3 الذكاء الحركي/ الجسمي وهي حكمة الشخص في استخدام جسمه وحركاته، مثل الدكاء الذي يُظهره الرافض على الجليد أو لاعب كرة القدم.
- 4 الذكاء لראعي/ البدني وهو الدكاء في استخدام "عين العقل" في تنسيق الصور ومشاهدة علاقاتها الداحية، كالدكاء الذي يستخدمة الممثل.
- 5 الذكاء الموسيقي/الإصااعي، وهو الذكاء الذي يُظهره الفرد عند إساج أصاا صوتية، واتساى نونات موسيقية، أو إظهار موهبة موسيقية مثل مهارات المؤدي (المغرا). أو المنص.
- 6 الذكاء البين شخصي وهو الذكاء في الساعل الاساسي وادر ك كيمية، عادة حل المُشكلات الإصاعية، كلك القدرات التي يمتلكها المرشد أو الماعل للممرس.
- 7 الذكاء لشعسي وهو الحكمة الشخصية حول الدات، حيث نقود هذه الحكمة رى لمعرفة اند ثة والمو لشعسي، كالدكاء لدى الشخص الذي يفهم بشكل تام كيف يتعم.
- 8 الذكاء البيئي/ الطريبي وهو الذكاء الذي يُظهره الشخص عند التكيف والاعلم عن البيئة المكانية، و لطبيعية ولسوعة من قبل النسر ومن لأمتلة عليه عالم الأجهاء لبحرية ومُعطط المدينة، وحارس المابة.
- 9 ذكاء الأصلاقي/ لاسمي على الرغم من أن الأبحاث في هذا النمط من الذكاء لم تُطور بشكل جيد كما هو الحال بالنسبة لذكاءات الثمانية السابقة، إلا أن أولئك المرس يمتلكون الذكاء لأصلاقي/ الفلسفي يكونون قادرين على مُشاهدة الصورة الكبيرة والدخول في مُلَب الموضوع، ويرفع هؤلاء الأشخاص الأسئلة بماعلية حول أهمية لإصايات لأصلاقية، ومن الأمثلة على ألأن اثني تعتمد على هذا النوع من الذكاء النُصاة ورجال الدين.



أذهب إلى موقع مُعْتَرِي التعليمي MyE educationLab وأختار موضوع الفهاج etc- nathan وبحث الأشعة والفتايات Activ- nathan and Applications أذهب لأصاا فيديو مربة المكايات لاسمي في مشروع Addressing Multiple Intelligences in a Project النشا

لأرصد من لإطلاع، شاهد فيديو "عوية الذكاءات المُتمدة في لمشروع Addressing Multiple Intelligences in a Project" على الشبكة الإلكترونية في موقع مُعْتَرِي التعليمي MyEducationLab

علاوة على ذلك، أطرص جاردنر بأن أول نمطين فقط من الذكاء (ذكاء للفظي/ العموي والذكاء المنطقي/ الرياضي) هما ما كان يتم التاكيد عليهما دائما في مدارس الأمريكية لذلك فإن العديد من الإمكايات الإنسانية كانت تُهَر.

وتعمق العديد من المعلمين بأبنا بحناج إلى تحطيط البرامج التي تحترم طرق المعرفة. لُحتملة (Hatch, 1997)، ويستمرص الجدول رقم 10.1 بعض الأمثلة على تدررس المار صيغ لطالبة مرحلة ما قبل المدرسة والصغير الأول والثالث بصرق تُعَر كل نمط من أنماط الذكاءات التسعة

ويشكل نموذجي لا بد أن تقوم كافة المدارس بـ (أ) تعزيز المهارات التي يقدّرها المجتمع و(ب) استيعاب مفاهيم وموسوعات جديدة بطرق مُتنوعة، و(ج) إضافة الطابع الشخصي على المفاهيم كلما كان ذلك مُمكن (Latham, 1997). لعل أحد أسباب هذا هو أن الإبداع خاص إلى درجة ما يجعله لا يُحدده (S. menton 2003). وتتطلب الأدوار المُختلفة (مثل توجيهه أعباء مُسورة والتحقق في مشهد الحرية) أنماطاً مُختلفة من التفكير والتعبير الإبداعي.

## انعكاسات المعلمين على الإبداع، والأسر، والمجتمعات TEACHERS' RE- FLECTONS ON CREATIVITY, FAMILIES, AND COMMUNITIES



### التعلمون في مرحلة ما قبل الخدمة،

لقد أنمت خبرتي مهادينيتي في التعليم، إحداها كانت في مدرسة بأحد المناطق الريفية مُحصصة الحن، وكان الآباء والأمير في تلك المنطقة داعمين حقاً هبما يتعلق بالتكنولوجيا كما كانوا يظهرين بأعداد كبيرة في أي أداء موسيقي يُؤديه أطفالهم، وفي المدرسة الثانية، كن لدى الأعلام حواسيب في أسهل أفضل من تلك الموجودة في المدرسة وكان الآباء والأسر يُعكرون دائماً بالكلمات التي سبقت بها أبنهم، حيث كانوا يظرون إلى الصبي كثقافة وليس كمهنة قد يمتنها أطفالهم.

### الجدول 10 تعليم الموضوعات استناداً على الدكاكات المُتعددة

الدكاكات التسع	موضوع الألو/ مرحلة ما قبل المدرسة	موضوع الأنماط/ مرحلة الصف الأول	موضوع الحيوانات الأليفة/ مرحلة الصف الثالث
----------------	-----------------------------------	---------------------------------	--

المطلي، الموي

قرأت كتب مفهومة حول الألوان عرف مفهوم الأنماط بطرح حدد أصوات الحيوانات، (مثال من قال أصغر 990 أمثلة للأنماط المسموعة، وناقش كتباً حول الحيوانات (Sara Red? (Serfeto 1992)، واكتشف أنماط الكلمات (مثال لأبيسة، وحافظ على سجن وفركتها مسموعة حول الألوان في الأناشيد والإضافات، ملاحظات التفصيلي حول مختلفة (مثال م هو الأصغر والصبر)، اكتب مقاطع يهوى الصبي الألف، وانكر الزنبا المصغرة What واستمع إلى الأنماط في اللغة كتيبات بمعلومات عملية حول Green Our Favorite Color التفصيلية (مثال لكنها كانت البداية بالحيوانات الأليفة ١٩٩٠) وتعلم تغيير أسماء الألف، جمهرة جداً " ولكنها كانت وإطامها وسجل على شرط لأدسية ومنده مسحا سبها كبيرة جداً، " ولكنها كانت تهاو حول نوع مُحدد من الاستكشاف الألو، المُفضلة حقيمية جداً " أسرد قصيدة الحيوانات الأليفة، وقرأ قسم للزملاء وأفراد الأسرة، وابتكر تنهي بكلمات لها وزن واحد، الإعلانات المصغرة لتستمرس نسخة من كتاب خاص بالأنوار، وصنف أنماط الكلمات الموجودة الحيوانات الأليفة المروسة مثل الدب البني، الدب البني فيها ضمن مجموعات (مثال بليسيج، رقم بريلة مسوقع مباد تُشاهد Brown Bear، مال، وشال، وشال، وشال، إلكترونيه حاضرة راقلاً أو Brown Bear، What Do You وأقرأ ولدي قصيدة له إيماع مُشاهدة الحيوانات الأليفة

See? (Martin,1967) وسعلم مُحدد مثل Chicks Chicks ،مُتواضعة (مثل الكلاب	
أسماء الأتوبي بنات مُعلمة Boom Boom(Martin & An- الملوكية والأصمعة)، واصنع	
واقرأ لأتوبي الأسمعة Learn (1969)classbook كتب مُبررات لتكلمات	
Color Names in a Different المجموعات الحيوانية (مثال	
Language, Read Naming مطبع ومرب)	
Colors (Dewey,1995)، وتعلم	
الأشودة التي تتواضعا ألواني	
Learn the Chant My الشمية (Hub-	
Crayons Talk bard,1996)	

اللفظي/ الرياضي: يسمو أشكالاً من الألوان يسمو الألفاظ في التبادلات هذه الحيوانات الألفمة التي الضوئية في الظلام، وبعد الرياضية (مثال: إضافة رقم يمتلكها كل طالب في الصف، مجموعات، ملأوا، وحولوا واحد في كل مرة)، وقدم واكتشاف شريط رسم بياني لتأنيق مرحوا باستخدام ألوان أصفاء بصرية باستخدام برامج للحيوانات الألفمة الموجودة الطعام (مثال: الأزرق والأحمر تُحوسمة من ألفاظ مُختلفة لدى طلبة الصف، وتسيهيل بعضهم مسماء...) ألقب استخدم بطراً ولقب موضوعاً الصفات الخاصة بالحيوانات مُسميات تصفية يُمكّنات على الأرض للصف واحدات. الألفمة، ترتيب الحيوانات من خاصة وبلاستيكية مُكررة والصفات، وثلاثات. ألقب الأكثر انتشاراً في الألفم بثلاثة ألوان (مثال: الأحمر وشاهد فهو حصل البحر من انتشار، تحديد الحيوان غير والأصفر والأزرق، وثلاثة يسمو Leopard Got Its Spots، المألوف المألوف من قبل أي أشكال (الذكورة، والذكورة، وسجل الألفاظ الموجودة في شخص في المجموعة، وإعصن والمربع)، وثلاثة أحجم (مثال: جلود الحيوانات (مثال: خطوط الحيوانات الألفمة انتومة الصمير والثوسيط، والكبير) حمار (خشب، وقاطع الزرافة) بالظن، المُفضل لها، وتحصيل وصمم الحمار توصيل ألوان بالأصافه إلى ألفاظ الموسيقى نتائج إفعال رعاية الحيوانات بكلماتها التصورية في موسيقى الصرفة الألفمة، وتقدير تكلفة العناية بقطة أو كلب لمدة مسمم لموسيقىة.

بمستخدم شامة احتياجات الحيوانات الألفمة

لذلك الجسمي/ الطبعية بواسطة الأصابع ابتكار منتج باستخدام بعض مُتغيرة الألفمة، المُتغيرة من والذين باستخدام ألوان (مثال: داخل وخارج الصمير)، الحيوانات الألفمة بضم الصف مُختلفة وعادة يسميها وعمل بطاقات أضاف للأحري، نفسه وأجسام الآخرين استخدام لوحة مصفح ومثل ألفاظ من الحبر والكتابة الرقصات التي تمكن الحاسوب، من خلال تصميم الحشبي الكبير والحيطة، وسج أضاف حركات بعض ألوان مُعدة لكل صفاح، ولعب الأطفال مُرمسة بسبق الحيوانات، وعرض كيفية رعاية الصمير ألوان التي يسميها أجسامهم بلفاظ الحروف الحيوانات الألفمة (مثال: عرض الصبوعة من قبل المُعلم على (مثال: بطاقات مهام تطلب من طالب لتكيفية العربية بالقدم

الأرض يستخدم ستارة الحمام كل ثلاثة أطنان تشكيل بقرة)، ويبحث وتحليل كيفية  
 البلاستيكية أو عطاء الطقولة أحسنهم على شكل الحروف. حركة الحيوانات الأليفة (مثال  
 كارسية، وفريق الطليقة على ٨)، وعمل أستاذ باستخدام كيفية عمو الصرس، وكيفية  
 مجموعات وفي ألبس ملايسهم قاعدة الحبر والحنم المصنوع رجاء الألفس)  
 لإتمام الأنشطة، وتصميم دعى من المشهور وروم، واستخدام  
 قماشية لكل ملحق بحيث تكون كتاب، عديدات ورق العبدري  
 سمات دمية كل طفل قروية من فليحة فيه من الألفاظ المتكررة  
 سماته (الإشتراف في ألبس وتصديها ضمن مجموعات  
 الشعر والمصورين مثلاً) على الأرض،  
 واستخدام العطور الصلبة  
 (اللبس) في رعد اللون بالسيكة  
 (مثال، الأخضر للكرز، والأصفر  
 لليمون)، وأخذ جولة بين الألوان  
 بعد قراءة كتاب الألوان في كل  
 مكسب Colors Everywhere  
 (Hobas, 1997)

الذكاء البصري / استخدام ترتيب الكلمة، ابتكار تصاميم باستخدام عمل مصوت لحيوانات الهمدة  
 (حلاصة أو شكل للكلمة) مكعبات خشبية مخرقة شتوعة، ومقارنتها مباشرة  
 لتوضيح كلمات لألوان بالشكل وتصميم حدود مبطنة لكتب بالحيوانات الأليفة، والبتكار  
 مناسب، واستخدام قطع الصور الأليفة، وتعميد ومثابة صور ظل للحيوانات وتعميد  
 الفضائل لمناقشة الألوان، وبيع البطاقات التي تملك الإلهامات، مسيرات لتوضيح صور الظل  
 من المصدين بتصميم الألوان لألوانية للألفاظ الشطلة تلك بالحيوانات التي سمعها  
 الشمعية في أوعية بلاستيكية (مثال الكوك الصمير في وبصمهم منقح عائد للتشجيع  
 لها نفس لون الألوان الشمعية المصبة Little Cabin on the الألفاظ على تحمل مسئولية  
 وتعميد الألوان التي تناسب Woods)، وطباعة الإشارات إنشاء لحيوان الألفاظ، والبتكار  
 مع الأطعمة المتوقعة (مثال الشائعة بألوان مغطاة من شططتات لحيوانات الهمدة  
 ،صمغ كاسمير، وأصغر، الحاموب واستخدامها كلمة وصمغ لمصنوعات الصمغ  
 وأصغر أو مجموعات مشابهة تصموم للألوان، والنظر إلى أجراء موهل مثل دين الحول  
 لذلك، وتصميم المصاكنه جره من برص موصوب حاص وصمغ الحول، الخ) والقيم  
 والحضار البلاستيكية وفقاً بالنظر الطبيعية نشابة برارة إلى عيدة الطيب  
 لصب، واستكشاف صمغ مزج كيفية استخدام الألفاظ، البيطري أو منجأ الحيوانات  
 الألوان في كتاب ألوان الأرض واستخدام مكعبات البناء في  
 الأبيض White Rabbit's Color بناء مبنى وعمل تصميم لذلك  
 لابس، Book (Baker 1995).

الذكاء الموسيقي / غناء أغاني الألوان (مثال جي المشاركة في الترفعات البسيطة اختيار نحن يُناسب حركة  
 جنيسر Jenny Jenkins أو والمصنفات الموسيقية (مثال حيوان ماء، وأعداد أصية حول  
 خطوط، ورقصة لأربع Square





الثقافة والبحث عن حيوانات الشمع، والمصباح الكهربائي، الحيوانات الهدهدة بيئاتها من مُكتفية بكون العملية التكميلية المُدب، والإسماح إلى أنماط قبل البشر، وتصنع الموضع في لصور والبحث عن كيفية الصوب في الطبيعة (مثال: الإلكتروني للجمعية الاسانية لمستخدمي الكتب المتكلمة أرواح البحر). وأنماط الصوت للولايات المتحدة (HSUS: His للآلون وسمازتها) مُلحوتها الصادر عن الأشياء المُتكررة من (مثال: القطان) (Stroer) (Bd Yong)، وتوليق كيميائية وعمل مجموعات من شماتت تمييز الألوان في الطبيعة الإعلان، وتعليلها لأنماط. ريسورة للثانية (مثال: ملاحظة نمو بسله كثرين).

الذكاء العلمي/، إذ، يربط الناس الألوان بالمخ كيم يمكن لأنماط، تُتكررة أن البحث في البيع غير القوي الأخلاقي (مثال: شمس مُشرقة تُصبح مُتلة وسبب فقداننا لحيوانات الأليفة صادرة أو صمراء، يوم رمادي، وسماه للمُتعل ما الذي يفعله سروي، الهدهدة بالإنقراض، ما الذي يروقه، وغيوم بضاء، الخ) القصص والموسيقى، والفن، يرتبط عليه قانونيا إلى ثم العثو للخصائص على اهتمامنا على تلك الحيوانات؟ ما هو الطابق؟ هل يتناسب الطابق مع جرمية؟

ملاحظة: شرمات اسناد إلى (Gardner 1993b) and (Armstrong 1987)

### العلمون في مرحلة العمل

بعد قراءة مقال الإستخدامات التربوية للواقع الافتراضي (Cytarel, 2002)، بدأت بالتفكير فيها كأداة لتعلم بدلا من مجرد مُسبقة عابرة. فمن المُمكن أن تكون طريقة تفاعلية وبصرية لتطوير فهم الطلبة ودفعهم لتطبيق ما تعلموه.

### التكاساتك الخاصة،

- كيف تتأثر منظورات التفكير الإبداعي والتعبير الفني بكل طفل وأسرته؟
- لماذا، يُعد من المهم لمعلمين تقييم مُعتقداتهم الشخصية، ومُمارساتهم الصعبة، وتجهيزاتهم لمُتحدة حول التعبير الإبداعي والصور؟
- كيف يمكن أن يُقع المعلمون عبرهم، بأن التفكير الإبداعي والمعنون التعبيرية تصبح مُساهمة ضرورية للمُجتمع؟

## أبحاث الدماغ والتفكير الإبداعي Brain Researchs and Creative Thinking

تدريجيا، هناك المزيد من الشكائات المُتصدرة وعمق والتي سيطرت على لنسمة العربية ولا يزال عالبيه لناس يعتقدون، مثلا بأن الأرواح التالية من الكلمات هي مُساهمات المنب/ لحيال، والعلم/ الفنون، والمعرفة/ الإنمعال.

حتى تعاملت التفكير كعناصر تعد ذاتها، يُتبع هي بسيط نتائج أبحاث الدماغ التي تصف معالجة الجرح، الأيسر من الدماغ كمعالجة تحليلية وعملية، ومعالجة الجزء الأيمن من الدماغ كمعالجة حدسية وشعورية ولا يتم دعم هذا النوع من التفكير من قبل الخبراء (Bauer, 1997; Broadsey, 1997/1999; Shore, 1997)، وكجميع، ينبغي أن تجمع هذه الأمور معاً مرة أخرى، ونؤكد على أن العقل الذي يُفكر يشعر أيضاً، وعلى أن الدماغ نفسه يُحرر مشغول حقيقي ويتعيل الأشياء التي لا زالت غير ممكنة

أكمل هذه الجملة: دماغ مثل — ، إن كنت كعالمية كعناصر مستقل الحاسوب، ولو طرح هذا السؤال في عام 1990 فعلى الأغلب ستكون الإجابة الآتية:

تُعرف الرموز المُستخدمة في وصف الدماغ، التبشري صورة عن عمق المُتخيل في فهم الدماغ ووظائفه. لقد ردت البحوث المُعقدة المُعقدة بدراسة الدماغ في وقت لحالي وسوء كانت هذه الفكرة دقيقة أم لا، فإن الآلة بسيطة جداً، والحاسوب خطي جداً، وفي الحقيقة فإن الحواسيب لا يمكن الإمكانيات البشرية وإمكانيات الحواسيب هي أضعاف العديد من الناس هو فكر إبداعي إن مناقشات دون جواباً (Napoli, 2003) حول قدرة الحواسيب على إجراء مُحادثات كبشر توصف هذا الأمر هي الحقيقة، بمقدور بعض البرامج المُحموسية الإجابة على أي سؤال أو الاستجابة لأية جملة بمبررات مُبرجة مُسبقاً أو إسناداً إلى قاعدة البيانات، وبدلته فإن معيشتهم مُستقاة من البشر الذين يُمكنهم أيضاً على بيانات البرامج المُحموسية، وهي كالتالي، فإن الحواسيب لا تُشارك بطلاقة في المُحادثات، لأن ليس بمقدورها الإجابة على الأسئلة تدقيقاً، وتماماً للمرات وتصبح دماغ أيضاً، طرح نابولي (Napoli, 2001) السؤال التالي: "لماذا لا نذهب إلى هذه المعرفة؟" وطلب من لقارئ التفكير فيما سيعمله الحاسوب بالإجابات التالية: العناكب، والحرف، وبلا أحذية، وبلا شبائيت، وبلا سبب، و"لن أخبرك"، و"حسن" (ص. 107) إن حل هذه المشكلة بطريقة غير الحظية هو مُتطلب للتفاعلات اليومية بالإضافة إلى الأعمال المعقدة

إن دماغ التبشري قادر على اتمام عدة أمور بشكل آلي، لاحظ أية مهمة تقليدية تقوم بها مثل توقيع سمسك ما، لدي فعلته بعدد تعد تصميم توقيملك؟ حال بدقة جميع للتصديلات التي تصممها ذلك المعارف والمهارات والحاجات والخبرات الموجودة لديك مُسبقاً وغيرها من الخطوات التي تشهدها المهمة، وإن أحريب عصماً ذهني على ما مشهده تعدد ذلك التوقيع كعمل لتمام وعممية الوراثة، وتشكيل كل حرف هجائي، وتعميد توقيع مُعبر، ومعرفة مكان التوقيع، قد تمس إلى عشرات الحقائق والمهارات المعرفية، والأفعال، والمعتقدات، والقيم، وإتجاهات، ورغم ذلك قد لا تفكر في أي من هذه الفدرات بعمل عن غيرها (Never, Hart, & Thomas, 1986)، ويُعالج دماغك كل الخطوات -بلازمة لك (Kline, 1995) أثناء التوقيع، كما يُساعدك في التفكير بأمور أخرى أيضاً، مثل: حاجة لعمل الملابس، والتفكير بأنها مُعطر في الخارج، وبأن الكرسي غير مُريح - وبكلمات أخرى: فإن دماغك لا يُسهر سلاسل مُتعددة من الأفكار في الوقت نفسه فقط (Neve, Hart & Thomas, 1986) بل يجمعها، ويُعدّها، ويعد توحيدها وتنظيمها

وهي الحقيقة أن مقصور دماغك، تنظيم دماغك، جديد فوراً إن تم تكليفك بتوقيع 10 رسائل لمعلمك مقابل توقيع رسالته شكر لصديقك، ومقابل توقيع اسمك في عقد الزواج. ومن وجهة النظر هذه فإن (1) الدماغ يزود بشكل رئيس إلى ربط الأشياء بالعالم الحقيقي، و(2) الدماغ الإنساني فعال بشكل استثنائي في إدراك ومعالجة الأنماط، و (3) التعلم هو اكتساب أنماط عملية من التفكير (Kline, 1995, 1990)، لذا، تتوافق طريقة التعليم الثابتة حول كيفية عمل الدماغ الإنساني مع كل شيء تعلمته في هذا الكتاب مثل التعبير الإبداعي واللعب، ويُراخُ لشكل 3 10 الظروف البيئية والأنماطية والدعوية التي تُحرم الإبداع وتُحرم طريقة الدماغ الطبيعية في العمل.

### ما مدى أساسية التفكير الإبداعي؟ How Basic is Creative Thinking?

رفع المعلم قطعة من ورق، لبنا البسمجي اللون وقال "ما لون هذه"، ففكر كريس طفل الحشم مسوت لدقيقة ثم أجابه ببسمجي فقال المعلم الذي لا يفكر بعروية هل بمقدور أحدكم مساعدة كريس؟

لو كن هذا المعلم من المعلمين الذين يستمعون ويحترمون لأطفال نُعكر في إجابة كريس، ولجمله يشعر بشعور مهم إذ أن استجابة كريس نُكبت - ربما من خبرته مباشرة بالخصائص أو العناصر - على ارتباط فكرة السب باللون البسمجي مما جعله يبتكر كلمة تُوحى للمستمع بأنه شعر بما قل، وكان من الأفضل لو استجاب المعلم بصوت يعكس السعادة والذهشة قائلا "العب هي فاكهة لونها ببسمجي، ألا تقصد ذلك؟"، فاستجابة كريس تقع بطريقة ما بين ثنائيات معروفة تاريخياً وهي السبب والشعور، والمنطق والخيال، و"الدماغ الأيمن" و"الدماغ الأيسر"، وهذه الأرض المجهولة إلى حد كبير بين إمكانية ارتباط اثناثيات المساعدة في موقع العبقرية كل طفل - وليس الطبع فقط، والشارع مادياً أو الموهوب والمستغرق- لديه قدرات بداعية تستلزم إطلاق العمل لها من قبل معلم عظيم ويستمرضُ اشكل 4 10 (12) نوع من العبقرية التي لا بد أن يُعبرها المعلمون ويشجعوها لدى كافة الأطفال

يُعمل المعلمون عبقرية الأطفال إذا ما سمحوا للمقلبية والمطقية أن تغلب على تقارب لطفل الطبيعي نحو التفكير غير الحرفي (Egan, 2006; Egan, Stout, & Takaya, 2007)، لقد طرح رولو ماي (May 1975) سؤالاً لا بد أن يأخذه كل معلم إلى قلبه "في أيام التي تُكرسُ على الحقائق والموضوعية العملية، فإننا نستمعُ للخيال - ماذا لو كن الخيال والعر لا يُمكن تجميعهم على الإطلاق، ولكلهما منبع الحبرات الإنسانية؟" (ص: 149-150).

إن اتقان المهارات ليس شُمة لدخول الإبداع، إلا أن سلوك المعلمين غالباً ما يعكس ذلك، فانطية الذين يُواجهون صعوبات في القراءة أو الرياضيات مثلاً لا يتم احتيازهم للمهام الحاسوبية، فيما تتم ناحة لمرصة لأقرانهم الذين يتقنون تلك الموضوعات لاستخدام الحاسوب في تصميم أدوات أصيلة، كما تُتاح العديد من الفرص للأطفال المُتقنين ببرامج الموهبة في الوقت، الذي لا تُتاح فيه لغيرهم

● أشد الباحثون إلى أن نصف التطور الحرج لأدعية الأطفال يحدث قبل مرحلة سبعة (Simmons & Shuehan, 1997)

● بناء على دراسة عُقدت من قبل لجنة الأهداف الوطنية فإن عوامل لحصر استجابة للأطفال الذين تعل أعمارهم عن ثلاث سنوات هي فئة الرعاية الوالدية وعُمره لأداء ووعية الأطفال التي تقل عن سُنوى المثلثين والعمر، والإشياء غير الكافي (Corporation, 1994)

● يُؤيد الطفل بمائه بيون حية عصبية Neurons تصنع ما يزيد عن 50 ترليون رابط يُدعى بالوصلات لعصبية synapses وخلال السنوات الثلاث الأولى من حياة الطفل تصنع العديد من الروابط العصبية وبذقة أكبر من هناك، تريليونات منها تُريد عما يُمكن أن يستعمله الدماغ، ومع الوقت، فإن تلك الروابط التي لا تُستخدم تتم إزالتها، وهو ما يُطلق عليه بـ "التقليم" (Begley, 1997; Nash, 1997).

● يُؤيد الطريقة التي تتم رعاية الطفل بها عن كيفية استشارة دماغه وتكلمت أخرى، فإن سنوات الأولى هي حق مُستقل واحد للطفل (Simmons & Shuehan, 1997)

● يثائر تطور دماغ لطفل الصغير سلباً إلى ثم يتم السماح له بأن يعيش بطريقة صحية وأمنة وفي بيته مُشيرة (Jensen, 2006)، لقد وجد الباحثون في كلية ييلور الطبية Baylor College of Medicine بأن الأطفال الذين لا يلعبون كثيراً أو الذين يدرا ما هم لهم يُطوون أدعية أقل بسية 20-30٪ عن الدماغ شطبيعي المُناسب لأعمارهم (Nash, 1997)

● ترى الدراسات المتعلقة بالدماغ الإنساني بأن هناك ثلاثة أسور تُسهم بشكل ملحوظ في سلامة لطفل وهي (1) الحماية الجيدة في مرحلة الحمل، و(2) لإربطت الدافع والحبية بين الأطفال، الصغير والباقيين، و(3) الاستشارة الإيجابية المُلائمة للعمر من وقت (Nash, 1997; Berger, 1997)

● إلى الربط بين الصبرات المُكررة والمتأخرة قروي جدا مع هذا، الباحثون إلى استنتاج أن "تجربوت الإجتماعية والإعمالية المُكررة هي بدور الدكاء الإنساني (Hancock & Win, 1997, p.36)

● لقد تحدث علماء الأعصاب عن "شبابيكه المصراع" وهي العنترات الرعية المُعددة التي يصبح فيها الدماغ، حيث يُطور العديد من المناطق في الدماغ نشاطاً وتصبح وفق جدول رمسي مُحدد، وخلال هذه العنترات تكون هناك حساسية كبيرة بالتأثيرات البيئية (Puckett, Mar-shal & Davis, 1999)

● إلى أمارسات المُرتكرة عن الطفل الطفل ككل للدرية في الطمونة المُكررة ثابتة بما حددته الموم العصبية كطرق لإثراء سماع (Malongo, 2008)

### الشكل 10.3: حقائق وأرقام حول أبحاث الدماغ

وبشكل واضح، يُمكن أن يستفيد كافة الأطفال من التكنولوجيا بطرق إبداعية من المُصحح الجديد، ورغم ذلك، فإن المدارس غالباً ما تعاقب الأطفال بمقلية "كل حاسوبك أولاً" فيما يتعلق بتصوير الإبداع والشمي.

فكر مثلاً بطهران يسمي المرف على البيانو ويتهافت إلى أمير مُحتلّة، أحدهم سملاً التي تبلغ من العمر ثماني سنوات والتي هاجرت مع أميرها للولايات المتحدة الأمريكية من روسيا، والتحقّت بدروس الموسيقى منذ كان عمرها خمس سنوات، ولديها مؤميتيون مُبدعون من أقرانها ومع ذلك، تُحاطب أحد الزوار بصراحة قائلة: «لو سمحت لا تطلب مني المرف على البيانو، فإني لا أحبه» أمّ روى الطمعة الثانية، فقد أصبحت مُهتمة بالبيانو منذ أن كانت دراجة (في مرحلة الحضانة) وتُحب الجلوس على حصى جدها وتحرمة الأصوات التي تُسجّلها معاتيج «البيانو المُحتلة وأحياناً تُفني معه إحدى الأغنيات.

لقد أمر والد سملاً بأن الترتيب، المُكرّك المُكلف على المهارات، اسمية سيُمكن طاعتهم من إدراك «مكباتها» وتُصوّق على إشارات أفراد أسرته الآخرين هي الموسيقى. وهناك تسوّل صبحر حور مفردة النغمات في عرف البيانو، وحول أي الطمعة سيُحترق الموسيقى لإثرائها في حياته؟ وأيهما سيُطور نمطاً هادئاً وعلامة فارقة كمرف بيانو مُحتلة على أية حال من دافعية وهتتم من سملاً تأثرت بالترتيب والصمت المُستمرين لذا لابد أن يذكر المعلمين والآباء بأنه وعلى الرغم من أهمية تقاسم التقية، إلا أنه ينبغي أن لا يُطور على حساب الإبداع (Hope, 1990)، ولعل مُساعدة الأسر المتنوعة على تعبير هذا الأمر هو جزء رئيس من العمل الفعال معهم

1. بصفول هو الصمم الكامل ولا يستكشف النشاط للعالم والأفكار «بداية بدهم صنع الفس وكسب لهم

إن لدى الأطفال لحالات نشاط وفصول طبيعي

2. المرح تجربة الأفكار والأشياء بدهم عموية وجوهية لا تتلزم بقواعد الآخرين

يصبح للأطفال حتى في ظروف الدول الثابتة أو التي مرفتها الحروب في صنع أشياء تُحب من تحت الأنفاس.

3. لإبداع «الفترة على النظر إلى الأشياء بطريقة مُحتلة، وعمل روابط مُعشقة، وتعميم المُنتجات الممثلة.

لدى الأطفال مهارة حاسة في ربط الأشياء التي لا تبدو مُتصلة وإنكار التجميعات المُمتعة

4. الإبداع: النحل بما قد يأخذها الآخرين كأم مُسلم به.

يُجرب الأطفال بدهم مرة أخرى ويُعشرون بما يُواجهونه حتى إن كان يبدو ماكونا للبالغين

5. الخيال بدهم صور مُتوعة وعنية، حتى من أشياء غير موجودة

صور الأطفال «خيالية» على الصور القديمة وهي قوية جداً بحيث تستدعي الصور المُخيفة بطريقة حية وتبدو الكون ليس حقيقة.

6. الحكمة النمر تحت السطح للوصول إلى حل المشكلة

لدى الأطفال طريقة جديدة للنظر في الأشياء، غالباً ما يتعد عن طرق التفكير الذين يعانون على سنوات النبرة

7. الإنكار تقديم نتائج مُفاجئة من الإبداع «الهدوي»

إن الأطفال مُكتشفون، يستخدمون الأدوات البسيطة في أشياء مُعقدة وعربية أحياناً

8. الحدودية التي تقطعها لتتبدلات الحسية، والاستجابية لها بشكل كدمل والإنتاج الكلي هي الجبريات

يُعرف الأفعال بمستويات طاقتهم وتضمهم في تحقيق مصانعهم

9. احسسية الاستجابة لتأثير بشكل واضح وهذه الطريقة يُتَور ما حريوه لدى لأفعال استجابية عميقة ومع ذلك بسيطة للموسيقى والفرقة والنسج

10. المرونة زيادة ليونة النسيج

يقتر الأفعال ببساطة بين الحمال والحقيقة وبين العنبر الداخلي والبارحي  
11. الدُعابة: الخروج من الروتين، وترك الخاطر.

إن حس الأطفال بالقدرة يبدأ بالكوميديا، يليه التناهر ومن ثم لعب الكلبة

12. السعادة شبه يسع من الفاحش حتى يتم صنع الروابط والرؤى والأعمال لمدة أو المهارات الجديدة

بعد الطفل البهجة في الإجازات البسيطة

الشكل 10.4: أنواع لعبيرية الإنسي عشر لدى كل طفل فتالغ للتربية المُكررة

ملاحظة: سعاداً على (Armstrong, 1998)

## أدوار ومسؤوليات المعلمين TEACHERS' ROLES AND RESPONSIBILITIES

لقد انتقد المعلمون لعمود على إحصائهم في تحمير التفكير الإبداعي والتعبير الفني لدى طلبةهم وفي عام 1950 أصبح جنود المشهور بدراسته حول نسبة العقل رئيساً للمعمية، بحسسية، الأمريكية America Psychological Association، وتعامل مع سبب ظهور روح طلبة بين التربية والإبداعية لإنتاجية (Farko, 2001) وفي عام 1970 أشار تشارلز سطرمان إلى أنه من غير الممكن قضاء فترة رسمية طويلة في زيارة صفوف الدرس العامة دون مشاهدة دمار المعمية، ومتعة التعلم وسماعة بالإبداع والثقة بالذات ما الذي تم إجباره لتعمير الأوصاع خلال العقود لثلاث لأحيرة؟ يفترض البعض بأن تضاعف قليلاً بعد قد أصبح لأن الأوصاع التي تدعم الإبداع لم يتم توفيرها بعد (شاهد الشكل 10.5).

والعمل بالعمية مع الأسر المتوقعة، من الضروري أولاً تمهيد الأسر وتأثيرات ثقافية التي تُشكل صورتك لثانية كمفكر مُبدع، ما الذي يجعل بعض المعلمين وانقيس بأنهم مُفكرين مُبدعين؟ لقد يُطوّر بعض المعلمين أدبهم مع الوقت بينما يتراجع أداء غيرهم مع مرور السنين؟ يُسلط الشكل 10.6 الضوء على التأثيرات الرئيسية على إبداع المعلمين

من لُمتع التفكير هي التعمدات المُرسطة بالتعليم الإبداعي وكيفية تطورها في سمات وهي أمور يُوجهك الشكل 10.7 لعملها

ثاني تحديد ما يتولد إلى طريق التفكير الإبداعي والإبداع هي الصور، تحليل بأنه قد تم اختيار كتابته خطة دراسية وتشجيعك على أن تكون مُبدعاً فكر هي كل التأثيرات التي قد تحول بينك وبين تقديم أفضل ما لديك قد يأتي عدم شعورك بالأمان من

● **الخوف من الأحد بالمخاطر** غالباً ما لا يشعر طلبة الكلية بالأمان الكافي لـ "الإبداع" وأحد المخاطر المرتبطة باختلافهم إلى الصعوبات الخارجية كصعوبات التعليمات، وسخرية الأقران، أو لادوم من المعلم قد يجعلنا شديدي الخوف من أن نخطئ، ولشاعر لداخلة من عدم الرخصة في الظهور كأعضاء أو عدم الرغبة بأن يتم ملاحظتنا نعمان الإبداع أيضاً

● **النقد غير المنصف** أحياناً يرفض المعلمون الأفكار بشكل هوري، وقد يكتب المعلم المُتدربُ خطة دراسية ويحكي ما كتبه أو يُمددُ عليه، ويُكفح هي وضع خطة مثالية من لتجربة الأولى بدلاً من اسبب بأفكاره إلا أن المعلمين لابد أن ينتظروا إلى ما بعد تعميم العديد من محاولات قبل أن يبدؤوا بتجربة الجانب الحكمي

● **الحاجة إلى التحفيز** إن اتبع المعلمون مسارا آمناً وقابلًا للتوقع، هم بذلك يشعرون بتحكم أفضل بالأوضاع، إن كتابة الخطة، الحامدة والتقليدية، هي طريقة لتدريب على التعامل مع السخرة على الرغم من أنها تثير المتطلبات لديها وتؤثرُ المحاولات الشبيهة على سلوك الآباء والأسر أيضاً، فقد يتم تشجيع الأطفال على استهزاء الطرق لفائدة للتوقع والتمر إلى لإجابات الصحيحة أو يُحشرون من أن دعم الإبداع سوف يخرجهم عن إطار الصبغ ويتسبب هي عصبانهم.

البني	تسويق المعرفة التي تيسر التمسك بهدي
	سهولة الوصول للمستقل للأدوات.
	تنوع وسائل الإعلام وأدوات المصادر.
النقلي	البيئة الحرة وأنشطة
	مهام التحدي (ولكن دون الإغراق بها).
الإفماتي	احترام مساهمات الأطفال.
	دعم الأحد بالمخاطر في الأفكار والأنشطة الجديدة.
	الصديق والمكافأة الشخصية
التحزوي	سبب الأطفال وأعمالهم الموقعة لتقييم الاختلافات
	المرونة المتوقعة، والاحتقال بالاختلافات الثقافية

**الشكل 10.5: الحروف التي تدعم التفكير الإبداعي.**

ملاحظة: استولت من (Shallice, 1981)

### • المعلم:

إن المعلمين الذين هم يتقنون تدريجياً حاصداً في الإبداع ليسوا مؤهلين ليكونوا ممارسين بدرجة كافية.  
بمقابل، فإن المعلمين الذين اطلعوا جيداً على عمليات التفكير الإبداعي يمكنهم أن يُحدثوا تأثيراً قوياً على أعمال طلبتهم.

### • التوقعات:

حين يشعر المعلمون بأنهم مكرمون بتعليم المواد الجريئة فقط، ولتستخدمة هي تصديف المدرس، أو المتقدمة في تحديد المعلم الجديد، فإن ذلك يفتح رغبة في تجربة الأشياء الجديدة بنمائل، حين يعمل المعلمون في أوضاع تتوقع وتدعم الأشياء الجديدة ولتمتعة منهم فإنهم غالباً ما يعانون لتعزية الأشياء الجديدة وللتعامل مع التحديات بإيجابية.

### • المصادر:

حين يكون توفير الأدوات محدودة جداً، فإن ذلك قد يتعارض مع التحطيط لتتضمن وتوفر نصوص التي تدعم الإبداع.  
بالقابل، حين تكون الأدوات متوفرة ومتاحة، فإن المعلمين سيصفونها على أراجع بالاستخدام في غرفهم الصفية..

### • التحفيز:

حين يتم تجاهل جهود المعلمين التي تتجاوز مجرد اتباع الكتب وتغطية المواد، فإنهم قد يستسلمون ويقعون في أحاديث التهميش أو الإحراق النصي.  
بمقابل، حين يُقبل المعلمون بالإحترام من إقرانهم وفانهم لجرأتهم على أن يكونوا مُعلمين فإنهم على أراجع سيكتسبون نموهم وتطورهم كممارسين مُدعّين.

### • الأمل:

حين يشعر المعلمون بالإستعداد لتفحص الحرية، فإنهم يشعرون بقلة إحتراسهم ويهتدون بآهتطين وغير مُبالين.  
بالقابل، حين يُمنح المعلمون العرص والتحديات والدعم، فإنهم على الأرجح سيقفون إلى مستوى المناسب.

### • الفرص:

حين يُصرح المعلمون من فرص لتطور المهني في مجال الإبداع سيميلون إلى تعميم الأشياء نفسها بعض لطرق هامة بعد عام.  
بالقابل، حين تتوفر للمعلمين فرصاً لتعلم والتجريب استراتيجيات التعليم الإبداعية، فإنهم على الأرجح سيؤسسون دجورهم التدريسية فوق العادة.

### • المكافآت:

حين يُحارب المعلمون لأداء شيء يتجاوز الحد الأدنى المطلوب، من الوضيفة ولا يحصلون على المكافآت المصوبة أو ثابته، فسياسة، فإن دافيتهم لتعليم الإبداع ستتلاشى بالمقابل، حين يستمتع المعلمون بالرضا عن أدائهم المهني الجديد، ويرعجاب الآخرين بذلك، فإنهم سيشعرون بالتشجيع ولصدقية والنشاط لإتمام التدريس بطريقة إبداعية.

الشكل 10.6: التأثيرات على إبداع المعلمين

ملاحظة: لطوبى استناد إلى (Czikszentmihalyi, 1996)، و (Paine, 1998)، و (Rodd, 1999).



المشوق. هل أميل للتصرف والتفكير بطرق قديمة؟ هل أنا هائل على ترك الروتين والتواءم والإتصافيات؟ هل أنا مكرم بدعم إبداع الأطفال على الرغم من الصعوبات، أو من قلة دعم الناس الآخرين؟

المُبتكر حين أواجه مهمة شاقة، هل لدي القدرة على تعميم المخرجات الإيجابية من خلال سعة الحيلة أو التفكير غير النمطي؟

المُبتدع ذاتياً هل أب فضولي؟ هل أتابع اهتماماتي؟ هل أستمتع بمعرفة ما يُمكنني عمله حين شيء ما؟ هل أستمع في مُنابرتي على تحقيق هدف ما وهل لا أترب ذلك الهدف حتى أحرزه؟ هل أشترك في المشاريع المُعقّلة بشكل أنني؟

المُبتدع أرحب في استثمار مبادئ بما هو مطلوب؟ هل أفتح الآخرين للمشاركة به؟ لللاعب هل ابتكر وأفهم وأشارك في الأفكار غير المُتوقعة وأسمد للمعابة؟ هل أستخدم مبادئ معاملة في التوصل مع الأوضاع الصعبة أو المخرجة

المُلاحظ هل ألاحظ وأتذكر التفاصيل؟ هل أتأمل ما أمكن من خلال مُلاحظة الآخرين؟ لتفاني هل لدي القدرة على الإستجابة بسرعة وبصورة مُناسبة للأوضاع غير المُألوفة؟

الشكل 10:7 هل ستصبح مُعلماً مُبدعاً؟ تقييم ذاتي

مُلاحظة السمات استمد إلى (Csikszentmihalyi, 1996) و (Dince, 1999)



حين يتبنى البالغون النموذج، يُحاكي أطفالهم هذا السلوك.

#### التيادة من خلال الدفاع (كسبة التأييد)

● تعلم توصيح مُعتقدك أنك تدعمه بأهمية التعبير الإبداعي واللعب حتى لأولئك غير الداعمين أو المشككين

● قم بعمل الدفاع عن حق الأطفال في المرح من الصحة والأمنه للعب بدعمهم في أنشطة مثل إعادة ترتيب مسطحة اللعب وإزالة الأدوات

● انضم مع زملائك المُدرسين بمرس برامج ومبادرات تدعم إبداع ولعب الأطفال

#### القيادة الإبداعية

● شارك في فرقة عمل أو لجنة أو منظمة تدعم مكرراً على التعبير واللعب الإبداعي لدى الأطفال

● أعد تنظيم أسبوع بطريقة موفّر المزيد من المرح للأطفال كي يُعبّر بطريقة إبداعية ويحبوا وقتاً للعب

● قم بقيادة مجموعة من المراهقة أثناء الحديث ليُصبح مركزك أو مدرستك بيئة أكثر دعمًا لإبداع المعلمين والأطفال

#### القيادة المجتمعية

● اعمل مع المجتمع على تنظيم أماكن عرس جديدة لأعمال الأطفال في مركز تسوق أو بيت محلي أو مهرجان أو معرض

● اشترك بمناقشات جماعية على الشبكة الإلكترونية وشارك ما تعلمته حول تعبير لأعمال الإبداعي واللعب مع الوالدين والأسر

● بحث عن مصادر تدعم المشاريع الفنية منها ويشمل ذلك رعاية الماسبت، والبيع وغيرها من مصادر الدعم المالي للفنون

#### القيادة الأكاديمية

● اكتب ورقة في منطقة ما حول تعبير الأطفال الإبداعي، واطلب مُراجعتها من الخبراء بمرح، ومن ثم اعرضها في الموقع الإلكتروني

● طور نوحة إعلانات معلوماتية، وصعد دورية وشرة أو غيرها من طرق للتواصل الأخرى التي من الممكن مشاركتها مع عامة الناس

● شارك مع مجموعة من الأقران ومسبدي الكلية في تنظيم مؤتمر للخبراء بمرح تعبير الأطفال الإبداعي ولعبهم

#### القيادة من خلال التطوير المهني

● التحق بمنظمة للمُحتمس تدعم تعبير الأطفال الإبداعي ولعبهم، مثل الجمعية الوطنية لتربية الأطفال الصغار National Association for the Education of Young Children

و الجمعية العالمية لتربية الطفولة International Association for Childhood Education أو شبكة ريجيو إيميليا Reggio Emilia network

● ابحث في المجالات الاختصاصية، مثل مجلة تربية الطفولة المبكرة Early Childhood Education Journal، وتربية الطفولة Childhood Education و لأطفال الصغار Young Children

ومن أجل على أنماط الإلكترونية لبعض الجهات للحصول على معلومات جديدة منها مثل مجلس الأطفال غير العاديين (إستثنائيين) Council for Exceptional Children، وأميريكيون

للسون Americans for the Arts، والمؤتمر الوطني لأهلبي Music Educators National Conference

• وضع معلوماتك من خلال التطوع لتقديم خبرات فنية للأطفال و المشاركة في جلسات استشارات لخدمة الإبداع واللعب، والحصول على درحات علمية متقدمة

الشكل 10.8: الأنشطة قيادية لدعم إبداع الأطفال وهوتهم

ملاحظة: للظومات استناداً إلى (Kagan & Bournes, 1997)

ثالثاً: نحتاج إلى تبنى مسؤولية بحفيز نمو الأطفال في الإبداع أو الفنون من خلال

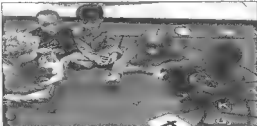
1. مُرعاة إهتمامات الأطفال والأسر بأقصى درجة مُمكنة عند صُنع لقرارات
2. احترام شخصه وعرق ولغة وديانة وعمر وإعاقة وجنس كل طفل
3. التوصل والتفهم، والمداخل العادل، وعدم التمييز، والطرق المناسبة للحصول على اهتمام الأطفال عند تفهمهم
4. لتفاعل مع الأطفال وأسرهم بتعاطف وحكمة وكفاءة.
5. إعداد الأطفال للمكان الإنتاجي ذي الممرى في المجتمع (Mortimer, 2004, Noddings, 2005)

رابعاً: لابد ان نتعلم التصرف كقادة في تحفيز الإبداع والفنون، ويتحمل المعلمون أيضاً مسؤولية التصرف كمُدافعين (كأسي تايد)، ويُقدم الشكل 10.8 مبادئ توجيهية لإظهار قيادتك في دعم الإبداع والفنون.

### تلبية المعايير عبر التربية مُتعددة الثقافات والفنون MEETING STANDARDS THROUGH MULTICULTURAL EDUCATION AND THE ARTS



أشهر نفاذ من سايبرس قبل أربعين عام بأن "التربية لابد أن تُعد الناس ليس لتعلم لعيش فحسب وإنما لعيش بحياة - الإبداع، والإنسانية، والحياة الحماسة" (Silberman, 1970, p. 114)، حد على سبيل المثال، محاور المُتعة بالمع في المدارس والمجتمع.



إن تغيير التركيبة السكانية سيمرر النمو داخل الغرف الصفية

من	إلى
الخوف والوصي	المهجة والتحكم
مثال قد يُمنح تعلم استعداد الوان الأصابع لأنها "مُفروضة" ولأنه طُلب منه أن يقي أنفهم إلا أن الملايس الواقية والتشجيع والتجريب من شأنها أن تجعل الطفل يمسك بمسكة يمسك الوان الأصابع.	
المس والروتين	الإشغال والتفكير
مثال. ينهك الأطفال في مُشاهدة المسون التقليدية داخل متاجر التجميعات كريمة الأعياد ومطاعم لوحيات الترميم. وفي وسائل الإعلام إلا أنهم حتى يُسحقون قرصة تجرية ومناقشة لعمل الفني الحقيقي عن قرب. فهمهم بمسار من التقدير ويطورون اسخنة حنائية لما هو استثنائي ومُقدّر بدرجة عالية في المجتمع.	
الإحباط وتفسير الذات لمفهي	الإشغال والتفكير
مثال. حين يتعمق الطفل للمرة الأولى رقصة هولوكورية بسيطة قد يجد الأعمال ذلك أمر، مُشوشاً أو صعباً، إلا أنه حين يكون هناك توجيه داعم وحرص للممارسة فهمهم يهزون بهجة إلقاء الرقصة وأدائها برشفة	
التفكير الخارجي وتوجيه الآخرين	التفكير والتوجيه الذاتي
مثال. لمزيد من الأسئلة ونهاية التي تُطرح على الطلبة في الدرس لتضمن إجابة و حدة صحيحة إن فرض المدير الإبداعي تمنح الأعمال مسؤولية أعظم لاختيار المهام ومُتبعها في مكانهم الخاص. وتقييم المميزات والمُتجعات على حد سواء بشروط تتناسب مع رغبتهم لتبنيهم بالإنجاز.	
العزلة والإستثناء	الإشغال والتفكير
مثال. يأخذ العديد من الأشغال المُبدعين دور العزلة في المجتمع الذي يُقدّر الإنترن. إلا أن العزلة الإبداعية تُسهّل في حل المشكلات ومُتابة النمب بالمس. أو هي مُشاركة هي تلعب لدرجي. مما يُسهل في تقدير قوى ومواهب الأطفال الذين لا يتناسبون مع قوالب الآخرين	

## الشكل 109: التأثيرات الإنسانية لفرص التعبير الإبداعي

كيف يُمكن أن ندعم فرص التعبير الإبداعي جهود اتوقافية من الصمود؟ تتبع كلمة التمرد من كلمة "قوة الحياة"، ولها نفس أصل كلمة "حيوي". وفي الأساس، فإن كلمة التمرد ليس لها معنى سلبية نعتها بها اليوم. إن بدايا بالتفكير في التمرد كثورة في الحياة، بدا بمُشاهدة البرو بط. بين الإبداع أو قوة الحياة التي يمتلئها في استخدامات إيجابية لتحقيق فهم مُعاصر لتمرد أو قوة الحياة ولين في أهداف مُدمرة ينبغي أن لا يكون هدف النظرية ميبا في أن يُصير الأطفال "مُسحقين" عاطفياً، وبدلاً من ذلك، فإنها لابد أن تكون مدحلاً لأهمياتهم. وتماطهم. ومسؤولهم للوصول إلى إنتاج مُخرجات مقبولة اجتماعياً. وكما أكد تشارلز هلمر نحن مخلوقات نشعر كبد مُعكر. والمدارس التي تُعبر الحقيقة الرئيسية وتعالجها هي المدارس المُصلى. فأرواحنا تحتاج لتثنية كأي جزء آخر من أدمعنا

إن المدارس التي تتجاهل ذلك هي أماكن باردة وقاحلة. تذكر بن أجمعا هي تحسن إنسانية لطلبة،  
فمن لم يتحدث أي شيء عنهم على الإطلاق مُقتبس من (O'Neil, 1994, p 4)

ويعرض الشكل 10 9 لتأثيرات الانتمائية لمرص التعبير الإبداعي والموسيقى التي يُمكن أن يمتلكها  
لأطفال



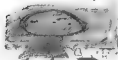
أعقب إلى موقع مختبري التعليمي MyE  
ducationLab وحضر عروبا مشاركة الأسرة  
والتي Family/Parent Involvement  
Activities and Applia-  
tions استعرض المصنوعة الهوية صورة الأسرة  
والتنزيل Family and Home Picture وحين  
تظهر إلى المصنوعة فكر في كيفية تأثير الأسرة  
على تطوير الإبداع لدى أطفالهم

إن انتم مع أسر متوترة يتطلب من المعلمين الإهتمام  
بهم و لتصرف معهم بناء على ذلك (Banks, 1996).  
يُمكنك أن تستعرض المصنوعة الهوية صورة الأسرة  
والمدرسة Family and Home Picture التي تعرض التنوع  
على الشبكة الإلكترونية في موقع مختبري التعليمي  
MyEducationLab إن هدف الصور بلغة الثقافة هو  
"تعزيز استقرار الأفكار الثابتة، وتشكيل الهويات،  
لتيسر عدة في الوصول إلى أسلوب جديد في المشاهدة  
والإستماع والتفكير والتصور وللحصول من تلك  
الحبرات على طرق جديدة يواجه فيها مجتمعات،  
وجها-را". (Nolan, Quoted in Jones et al.,  
1996, p.48). ويُخلص الجدول 10.2 أربعة مستويات من  
لترقية متعددة الثقافات والتي حددتها البنوك (1996).  
وطرق دعمها بناء على التفكير الإبداعي والتعلم المبني  
على الصور

## الجدول 10.2 مستويات التربية متعددة الثقافات والآثار المترتبة على الإبداع والعلوم.

المستويات	التعريف	الإرتباط مع الإبداع والعلوم
المستوى الأول: المساهمات	بعض المساهمات هي الإبداع والعلوم. روى الطلبة بأمتعة عديدة عن أشكال العلوم مشرف بها ومذكورة إلا أن النهج لا يتغير من ثقافات مختلفة (شعور Alt+ بشكل ملحوظ.	يقدمون لا يعرفوها جيداً وللمعاريض الذين ربما يكونون قد أقبلوها، وأظهر الإحترام لأشكال الفن المختلفة، مثلاً تجنب وصف الفن بأنه "بدائي" أو "مادج"
مستوى الثاني: الإضافة	شيء أكثر تعديماً وهو الإضافة إلى النهج انظر إلى المشاريع التي تُركز على الأشخاص من مختلف كامل البرنامج، وكيفية لذلك. يُمددون والمعارف المُمتددة على مستوى فإن هذه المشاريع لا تُعد جزءاً رسمياً من المدرسة ككل. مثلًا يُمكن أن يكون من النهج وربما يتم إضافتها عند تعبير أصول ثقافية	المؤلفين
المستوى الثالث: إعادة التشكيل	تطورات مُتعددة الثقافات تُصنّف في كافة أسماء البرنامج ويترتب عليها تعبيرات رئيسة ودائمة على النهج	تُصبح المساهمات محور النهج بدلاً من كونها إضافة له. فمثلاً قد يعمل المُجتمع من سرد القصة مجازاً يُشير كافة الأجزاء، فنهج وخلال المراحل الدراسية المُختلفة أو عرض فنون مدرسية مُستمر في موقع يتمكن الآباء من مُساهمة فيه والاستجابة له (Moore,2003)
المستوى الرابع: منتج القسار والمضاهات الاجتماعية	المستوى الذي يضم المستويات الثلاثة السابقة ويُوسمها بالتركيز على التميز والبراعة على المجتمع، فهو يُشجع الطلبة على صنع القدرات والتعبير بها عن المفاهيم والتفكير أو المشكلات التي حلوها.	يتم تشجيع الأطفال على تعدي الأوصاف الرياضية في العلوم، فمثلاً قد تُعتبر مجموعة طلبة الرياضيات الرئيسية بوسيع الآراء الاجتماعية للفنون الملوكية كهدف وهي المستوى الأول والثاني قد تعرض أسئلة من الفنون الملوكية ويُقدم نفسها باستخدام شكل في فلكلوري تقليدي كمسألة أو قصة أو لعبة أو نحت يدعهم من شوقها وقد يُراقب الممارسون المخلصون الطلبة في أشكالهم الفنية المُتغيرة وربما يُسهم الطلبة في جعل وسائل الإعلام وإدراك المجتمع للعلوم والتكنولوجيا العلمي الفلكلوري.

مختبري التعليمي



MyEducationLab

وللتلخيص، فإنّ أسس البصيرة تدعم التعليم مُتعدد الثقافات من خلال مُساعدة الأطفال على فهم (1) صلة أهمية المسور في الحبرات الإنسانيه، و(2) ومنظورات المشكلة من وجهة نظر مُختلف الجماعات، و(3) وشيوع وتنوع اسوع الإنساني، و (4) قوة الطفل الذاتية من مُستجيب للنس إلى مُبتكر، بالإضافة إلى المسؤوليات التي تترتب عليها هذه القوة (Delacruz,1995b) استخدم المصنوعة التيدوية صورة ثوب الشخصية Tina's Self-Portrait على الشبكة الإلكترونية في موقع مختبري لتعليمي MyEducationLab لعكسها على إبداع الأطفال

## الأسئلة التي عادة ما تُطرح حول الإبداع، والأسر والمُجتمع المتنوعة



### Crentlivity, Diverse Families and Communiton

#### هل يُصبح الأطفال المُبدعون في الغالب بالغين مُبدعين؟

بناء على دراسة شاملة لحيات المفاخرة المُبتكر استيج هار (Howe,2004) بأن أساط تصورهم كأطفال لم تختلف بشدة عن أولئك الذين أصبحوا كُبارين غير مُتميزين عن التوقعات حول أي الأطفال سيُصبح مُبدعا ومُتعد بدرجة عالية عند البلوغ هي توقعات غير دقيقة لأن الموهوبين المبدعين وإنساناتهم تتطور مع الوقت وتُتأثر بالهدف وللم والفرصة (Grosser& Davis,1988)، ويُمكن أن تتأخر القدرات الإبداعية أو تقل أو تتراجع، إذ إن الإبداع نظام تطوري مُعقد يتشكل مُتأثرا بمسمة عو من على الأقل، وهي (1) العمليات المعرفية، و(2) السمات الإنمائية والاجتماعية، و(3) السمات الأسرية الحائية وخلال مرحلة النمو، و(4) تربية والاعتماد لرسمي وغير الرسمي، و(5) سمات المحل واليدين، و(6) مديهم لحتوى ثقافي الاجتماعي، و(7) التفرؤ الشارعية، والأحداث والإنجازات التارعية (Feld, 1999 pp 171-172)

#### ما هي البصيرة؟

إن تعريف البصيرة أمر صعب لأنه وعلى الرغم من استخدامهِ في وصف الشخص إلا أنها تعود إلى إشارات أُمرد الإبداعية الرثيمية فهي وسمة وبعيت وصفاً ( Howe, 2004,p 106). تصم البصيرة مجموعة مُنوعة جداً، وقابلة، مصمم يُمكن بالكلمات بالدرجة الأولى، والآخرين يتأملون الصور، وبعض المفاخرة حتميين بدرجة عالية، وبعضهم الآخر تعليمي بعدة هي تفكيرهم، ولكن حين يتعدى الأمر بالشخصية والخراج، على الخصائص المُشتركة هي أمر شائع بينهم تتحقق بعض الصناعات، مثل الإجتهد والمسؤول وبتحديد على صافية المديين الذين قدمت بدراسة حياتهم الأولى - من المصم أن يُتقني بعشري بم يدمتغ بالعمل لشاق، أو لم يكن مُصمرا على المصم نحو تحقيق أهدافه (Howe,

يبدو بأن الإبداع الفطري بشكل رئيس، وبأن بعض الناس يبدون مبدعين بينما بهيمنة هم ليسوا كذلك، هل توافق على ذلك؟

ب: الإبداع هو إمكانية وتوافر الحقائق الأخرى كالخبرة والدافعية والتعطيل، والإثارة، و لبيادة اللغة، بدأت وتغير الفات والمثارة عليه (Amabile, 2001; Nagler, 2001; Robinson & Ryan, 2000). ولا يشترط الدخول بالمعكر (إبداع) في ببساطة، بل هو نتج سنوات من التعلم والتفكير والإعداد (Weisberg, 1993)، ومن الشائع العودة إلى قانون 3:10 للممارسة اليومية لمدة ثلاث ساعات وعلى مدى 10 سنوات كي تصبح خبيراً في مجال ما (Sternberg, 2004). إن التفكير الإبداعي هو مجال مُحدد وبأسر بمفردات الأوصاف (Hamk & Marvin, 2002). والشخص المبدع بدرجة عالية في مجال أو مكان ما قد يكون لديه مثلاً نكهة شارع، وربما لا يستطيع في أمكنة أو أوصاف أخرى، مثل العرف انهواء للنفس، وبذلك، يحتاج الأعمال لاجرة مدى واسع من الأنشطة لخدمة لاستكشاف، إمكاناتهم لإبداعية بمساهمات مُختلفة

#### ما الذي يمكننا أن نتعلمه من المبادرة؟

رغم الدرس، الأكثر أهمية هو أنه لا يكفي بأن يكون الشخص ذكياً تُقدم حياةً وحيثاً المبدعة عدة مظاهر لنوعيات الحياة التي تتعاير المعرفة المبكرة، وفي ظل تلك المظاهر أو العلاقات في عهد الإحتياج والعمل الجاد للتواصي (Howe, 2004, p. 117) ومن الوصع بأن لوجهية المردية والمثولة لم تُفسر حياة المبادرة والمبتكرين العالميين وبما الدخيرة بصفة انقوية والتقاء الظروف الثقافية التي تتيح فوضى التمييز عن الإنجازات، التراثية (Howe, 2004). لا بد أن نلقي أسطورة المبدعي الوحيد ونقدر المبدعة كهيئة اجتماعية متعددة الوجوه (Shavimna & Ferran, 2004). للإطلاع على اقتراحات المعبية حول كيمية زيادة الإبداع من خلال مُحاكاة المبدعة شاهد عمل ميشيل جيب ونومي براون (Michael Gelb and Tony Buzan).

#### هل هناك طرق تُساعد الشخص في أن يصبح أكثر إبداعاً؟

يمتلك، تقليد من الناس إبداعاً الـ C الكبيرة أو الإبداع البذر لدى المبادرة المشهورين، بيمع يمتلك العديد منهم إبداعاً الـ C الصغيرة أو المصرة على حل المشكلات وهو الأكثر انتشاراً بين الناس (Craft, 2000; Rippel, 1989; Runco, 1996). وعلى الرغم من ذلك فإن الإسهام في حل المشكلات اليومية يتشتر بشكل واسع ومتعدد وقد يتم تقديره كتمدد معرفي فريد وزائع في مُرحمة للبحوث التي قام بها رانكو مهر ثلاث وسائل عامة تُمكن الناس من التفكير بصورة أكثر إبداعية (1) تغيير المنظور (أخذ وقت بعيداً عن المهمة، والإحتضار، والترحال أو العن بالاتحاد مُعاكس)، و(2) استخدام التناظرات (تطوير مبادئ عقلية، إنتاجية تصور إلى بعائتر جديدة، مثل -خضراع إيني وسي E.I. Whitley، لخلق القطن بعد مُشاهدة قطة تجرب المصعد دجاجة من بين المصباح)، و(3) طرق دامية (أفكار مُستتارة من ميادين أخرى، مثل استضافة جيل بيابيه من دراساته في الأحياء التي قادته إلى نظرية التطور لمرعي)



## الخلاصة CONCLUSION



أكد ريتشاردز (Richards, 2001) بأن المجتمع يحتاج إلى تغيير عام نحو المزيد من الانفتاح والتمو  
الإبداعي، ليس لأنه شكل مهم من أشكال التكيف في المجتمعات المركبة والموصولة ولكن لأنه يُقدم  
هواة للصحة النفسية و أجسدية للأشخاص، لذلك، فإن تعلم التفكير الإبداعي والتعبير عن الذات  
بصورة فنية هي مهارات حياتية، وطرق مهمة لإعداد الأطفال لما قد يُواجههم في الحاضر وفي  
المستقبل، وعندها فإن منظورنا التربوي المتهور ينبغي أن يرتبط بحيط من الخيال لا يتطلع إليه  
مستقبلًا

ليس هناك أدنى شك حول إمكانية تأثير إبداعات المجتمع المنظمة وإجرائه على الإحترام الذي ثم  
بمعيات الفكر الإبداعي خلال مرحلة الطفولة، وحتى ونحن نلوقت الذي يتم فيه تقدير الفكر والتعبير  
الإبداعي في المجتمع، فإنه سيصبح جزءاً من الوعي وراس المال الاجتماعي، وستعطي المجتمعات  
حيثما احتفظت لها إبداعية بتكوين شبكات للدعم قادرة على عرس الثقة وتحمير لمرورة وتجميع  
طرق للدكاء لدى كل شخص تبدأ من الطفولة وتستمر طوال الحياة

إن المعلمين المعاليين والحقوقيين في المجتمع الديمقراطي ومُستند الثقافات لديهم مسؤوليات  
يلتزمون بها نحو كافة الأطفال ويحترمون بناء عليها كافة المجموعات الثقافية والمجتمعات التي يمثلها  
هؤلاء الأطفال. ودون هذا الإلتزام والإحترام، يكون المعلمون صير كمؤيدين في معالجة حاجات  
المجموعات المتنوعة من لطفلة واللامرأة المساية بهم. وكعلميين، لا بد أن يصح في أذهاننا بأن أبرزت  
بشطين لاحظ بأن كافة الأشياء والأدوات والروحانيات والأخلاقيات ذات القيمة، والتي تنقلها من  
المجتمع يمكن أن تمتلئ عبر عدد لا يحصى من الأجيال لتصل إلى بعض الأهرام المبدعين منقوبة من  
(Gelb, 2002, 17)

## ملخص الفصل CHAPTER SUMMARY



1. يتأثر التعبير الإبداعي والتمو بالاحتوى الاجتماعي الذي يتحدث فيه، إن الثقافة لا تُعرف فقط  
وإنما تُعَدُّ ما يُعَدُّ قدرة عالية وإجراً، وإبداعاً، وهناً
2. يُحدث الأباء والأسر والأقران، والمعلمون وغيرهم تأثيرات قوية على تطور الإبداع والتمو لدى  
الطفل ويحدث غالبية التحريب والممارسة والمشاركة في التفكير الإبداعي والأنشطة الفنية  
في أوضاع خارج المدرسة
3. إن لعبهم مهم ولكنه ليس كافٍ، حتى الأشخاص الأكثر موهبة يحتاجون إلى أنظمة دعم  
اجتماعي لتتطور إمكاناتهم إن الدكاء كما هو شائع تعريفه لا يكفي لتحقيق تحصيل مرتفع،  
فالعديد من التعبيرات "خارج المبرهة" والتي تعتمد على الوعوبة والتشويق ما وراء المبرهنة، تُسهم  
في التحصيل والعبقرية.

- 4 هناك حاجة لتعليم الأطفال بطرق تامة بما يعرفه حول أداء النفس البشري وتنتج استراتيجيات بأن الأطفال الصغار يتعلمون بطريقة طبيعية وتكيفية، ويسهم اللعب والتفاعل الاجتماعي والأمن النفسي والتحرية في تعلم الأطفال ومسيرهم الإنشائي.
- 5، إن تعزيز التفكير الإبداعي والتعلم النمي على العنصر طريقة رئيسية في دعم أهداف التربية متعددة الثقافات

## مناقشة: مساهمات الفنون والإبداع في المجتمع Discuss: Contributions of Creativity and the Arts to Society



- 1 لقد رددت وصوح نمو الملايين من الفاعلين بالمصيرين. - بأساس هي قليل أو معدوم، وعدم اهتمامهم بمشاركة في العروض أو في الأحداث لمسية حتى تقع بين خياراتهم لثريته والإستجمام (MacDassell & Thom, 1997, p. 6)، هل يمكنك تصنيف نفسك من هؤلاء الكبار؟ ثم؟ ولم لا؟ ما المصاعب المتعلقة لرفض العنصر على قيمك واتجاهاتك كمعلم؟
- 2 لقد قال الرئيس فرانكلين ديلانو روزفلت في أحد المرات إن عدم المساواة قد يُبطئ عام الأسياء العادية، ولكن الموسيقى المظلمة، والأدب العظيم، والفن العظيم، وعجائب العلوم لا بد أن تكون متاحة للجميع فم بوصف الطرق العملية التي يمكنك لتأثير بها في تعزيز العدالة في العنصر وجعل الأمر أكثر وعياً بالعرض المجتمعية
- 3 عند أي نقطة ندعم الوالدية وتُركز على تشكيل الأطفال كُنسج عن أبنائهم؟ ما هي الاختلافات بين آباء أو أمهات المرحلة والآباء والأمهات المتأخرين؟ ما هي الأهداف اللازمة لتحقيق التوازن وتجنب استعمال الأطفال؟ ما الذي ستمعله أو تقوله لمساعدة الطفل إن كان من الوالدان أو والديه أو أسرته انهمكوا في صنع بومبيته على حساب الشخصية؟



# References

- Alberici, P., & Padrick, L. (2002). Teaching picture reading as an reading skill. *Teaching Exceptional Children*, 35(1), 46.
- Allen, J. (2004). Ask the expert: journey Aileen as the group approach. In M. Lounsbury & J. Lounsbury (Eds.), *Exploring your role: A practitioner's introduction to early playwriting activities* (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.
- Alper, C. D. (1995). Early childhood music education. In C. Seefeldt (Ed.), *The early childhood curriculum* (pp. 157-163). New York: Teachers College Press.
- Albrecht, R., Johnson, M. H., & Washienko, S. T. (2002). *The value of learning: integrating the arts into the early childhood curriculum*. New York: Teachers College Press and Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- Arnheim, T. M. (1982). *The social psychology of creativity*. New York: Springer-Verlag.
- Arnheim, T. M. (1984). The personality of creativity. *Canadian Living*, 13(1), 73-8.
- Arnheim, T. M. (1989). *Creating as creative*. New York: Capra.
- Arnheim, T. M. (2001). Beyond subject, idea, form, and the graduate craft of artistry. *American Psychologist*, 56, 202-206.
- Ashton, J. (1995). *Three smiling and your proud response: How to involve and educate students using large, high-quality, impact art experiences*. Rosemont, NJ: Modern Learning Press.
- Anderson, M., & Lawrence, J. E. (2001). *Integrating small talk in elementary classroom circles*. Unpublished manuscript, C.A. Henderson.
- Andrews, B. (1996). *Music for young children*. Port Mabel, VIC: Harcourt Brace College.
- Andrews, L. J., & Stark, P. B. (2002). *Integrating music and reading as reader: Teaching strategies for upper-elementary grades*. Reston, VA: The National Association for Music Educators (NAfME).
- Armstrong, L. A. (1998). *Using creative drama in the writing process* (ERIC Document Reproduction Service No. ED464279).
- Arning, A. (1999). Learning to draw and drawing to learn. *International Journal of Art & Design Education*, 18(2), 162-172.
- Arning, A., & Ring, R. (2004). *Making sense of children's drawings*. Baltimore: Open University Press.
- Arnold, M. B. (2007). *Relationships: How a creative arts enrichment program prepares children for kindergarten*. Young Children, 62(9), 36-40.
- Armstrong, T. (1987). *It isn't too easy*. New York: St. Martin's Press.
- Armstrong, T. (1990). *Multiple intelligences in the classroom*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Armstrong, T. (1998). *Understanding genius in the classroom*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Arts Education Partnership. (2004). *The arts and young learning*. Retrieved July 25, 2006, from <http://www.aep-arts.org/PCF%20for%20ClassroomResearch.pdf>
- Arts Education Partnership. (2004). *The arts and special student populations*. Retrieved July 25, 2006, from <http://www.aep-arts.org/PCF%20for%20ClassroomResearch.pdf>
- Art Issues for Special Artists. (2001). <http://www.artsforag.org/artsforag/artsforag/index.html>
- Art Issues. (2002). *Adapting materials for children with disabilities*. Retrieved April 20, 2006, from <http://www.artsforag.org/artsforag/artsforag/index.html>
- Bac, J. (2004). Learning to teach the visual arts in an early childhood classroom: The teacher's role as guide. *Early Childhood Education Journal*, 31(4), 267-283.
- Bac, J. (1994). Why you still should not trust creativity tools. *Education Leadership*, 52(1), 77-79.
- Balaban, M. E. (2004). The arts in your classroom. *Teaching Pre-K-8*, 22(6), 8.
- Balaban, A. Y. (2002). Understanding the challenge of creativity among African Americans. *Journal of Secondary Gifted Education*, 13(2), 131-135.
- Banfield, A. (2006). *The great factor: Global artwork responsibility in the impact of the arts in education*. Münster, Germany: Waxmann-Münster.
- Banks, J. (Ed.). (1996). *Schools, multicultural knowledge, and action: Material and pedagogical components*. New York: Teachers College Press.
- Banks, J. A. (2001). *Cultural diversity and education: Foundations, curriculum, and teaching*. Boston: Allyn & Bacon.
- Banks, J. A., & Lanks, A. (1997). *Changing effective multicultural schools*. Educational Leadership, 55(5), 52-58.
- Barnett, D. S. (1997). *Homework's Creativity Family Life*, 54-59.
- Bassham, A. C. (1999). The impact of playground design on the play behaviors of children with differing levels of physical competence. *Early Childhood Research Quarterly*, 14(1), 75-88.
- Bellows, A., & O'Brien-Pearce, B. (2002). *Propose play 20 ideas to support creative play*. Dallas, TX: M2 Creative House.
- Bellows, H., Omscheid, L., & Helms, T. (1987). *Just a moment for the language arts: Young Children*, 42(2), 29-35.
- Berns, R. (2002). *Teaching art to young children*, 6-9 (2nd ed.). London: Routledge Falmer.
- Berthoff, C. L., & Berthoff, J. E. (1983). *The world as a dictionary*. Chicago: Thomson-Illworth.
- Bornet, M. (2004). *Inventing songs, inventing worlds: The "genius" of creative thought and activity in young children's lives*. *International Journal of Early Years Education*, 11(3), 281-298.
- Borvik, T. (1997). *Using story to teach art*. Westport, MA: David Banks.
- Borvik, T. (2004). *Improving student dialogue about art*. *Teaching Arts Journal*, 2(2), 37-46.
- Borvik, T. (2005). *Big yellow seedlings*. Somerville, MA: Candlewick Press.
- Boudreau, L., & Kibler, J. M. (2004). *Children's interest in performance among 4- to 5-year-olds in a free-play setting*.

- DPMTE. *Applications of Research in Music Education*. 1911, 1-4.
- Brizan, S., & Ryle, S. M. (Eds.). (2004). *Tissue, metaphor and artistic populations of gifted students*. Vol. 7 (*Essential Readings in Gifted Education*). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Bremner, D. (1967). Child care practices manipulating these patterns of preschool behaviour. *Genetic Psychology Monographs*, 73, 43-86.
- Bremner, D. (1962). The average expectable environment is not good enough: A response to Sears. *Child Development*, 44(5), 1299-1317.
- Bremner, B. W. (2009). Correlation, coherence, causation: The 3C's of graphic organizers. *Reading Comprehension Children*, 25(3), 30-43.
- Brereton, R. M., & Ramsey, M. E. (1981). *Music: A way of life for the young child*. Upper Saddle River, NJ: Merrill / Prentice Hall.
- Burke, D. K. (1997). *Assessment in art education*. Westport, MA: Davis.
- Burns, D. K. (2008). Creativity in art: The feasibility of measuring current conceptions in the school context. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 15(2), 175-201.
- Bury, J. (2005). *Prevalent appropriate practices* (2nd ed.). Chilton Park, NY: Delmar Cengage Learning.
- Burphy, D. G., & Pruslin, C. M. (2002). *Literary Activities for emotional learning in elementary classrooms*. Boston: McLure-Hill.
- Bryles, S. (1997). *Spring-dawning*. Now to build a body's brain. (*Special issue*, *Montreal*, 125, 39-32).
- Burnett, M. Plaid, L., & Rogers, S. (1997). *Reaching through play: Teacher's thinking and classroom practice*. Buckingham, England: Open University Press.
- Burgess, D. (2002). *Providing homes in children's play* (in J. L. Rosenzweig (Ed.), *Cognitive, socio-emotional, and structural issues in the field of play* (Vol. 4, pp. 209-230). Westport, CT: Ablex).
- Burgess, D., & Coats, J. (2008). *Brain research and childhood education*. Olney, MD: Association for Childhood Education International.
- Burk, L. (2008). *Infants, children, and adolescents* (5th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Burt, L., Miles, T., & Ogan, A. (2006). Mother-better play: Welcoming for development of self regulation. In D. Singer, R. Golinkoff, & K. Hirsh-Pasek (Eds.), *Play = learning: How play motivates and enhances children's cognitive and social-emotional growth* (pp. 74-100). New York: Oxford University Press.
- Burnstock, P. (1992). On breaking 180 in music. In F. Pichard, & P. Burnstock (Eds.), *Music and child development: Proceedings of the 1987 Denver Conference* (pp. 408-429). St. Louis, MO: Mosby.
- Burt, M. R. (2008). *Becker in white: Learning with technology in the early-childhood classroom*. New York: Teachers College Press.
- Burnett, B. F., & O'Quinn, R. (1999). Contrasting the three-beaker measure product analysis matrix model in an American sample. *Classical Research Journal*, 12, 267-294.
- Burgess, C. B., & Sammons, T., with Ryan, M. (2004). Using word, glue, and words to enhance learning. *Young Children*, 59(4), 23-29.
- Burnett, J. (1999). Quoted in L. Miles, *Dance education: The ultimate quest*. *ASCD Education Update*, 41(2), 1, 3, & 8.
- Bloom, B. (1964). *Stability and change in human characteristics*. New York: Wiley.
- Bloom, J. W. (2006). *Creating a classroom community of young artists* (2nd ed.). New York: Routledge.
- Bloom, A., & Huang, J. (2008). *Imagining art from around the world into the classroom*. Phi Delta Kappan, 87(5), 341.
- Bodden, E., & Leong, D. J. (2007). *Ticks in the Mind: The Vegetarian Approach to Early Childhood Education*. Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.
- Bolton, C. (1985). Changes in thinking about drama in the classroom. *Theory into Practice*, 24(2), 151-157.
- Bond, D. (2005). *Story drama: Creating stories through role playing, improvising, and reading aloud* (2nd ed.). Portland, ME: Threshold Publications.
- Boughton, D. (2005). From fine art to visual culture: Assessment and the changing role of art education. *International Journal of Education through Art*, 1(2), 211-223.
- Bourd, A. E. (1981, July-August). *Music in early childhood*. Paper presented at the 21st International Conference on Early Education and Development, Hong Kong, TX: Duckworth Reproduction Service No. 10171847.
- Boyd, E. L. (1995). *The later school: A necessity for learning*. Princeton, NJ: Campaign Foundation for the Advancement of Teaching.
- Bransford, J., Brown, A., & Cocking, B. (Eds.). (1999). *How people learn*. Washington, DC: National Academy Press.
- Bransford, J. (Ed.). (1991). *Conditions for appropriate curriculum content and assessment in progress: serving children 3 through 8*. *Young Children*, 46(2), 21-26.
- Bransford, J., & Copple, C. (Eds.). (1997). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs* (Rev. ed.). Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- Bransford, J., & Lewis, J. P. (2008). *Science journals in the preschool classroom*. *Early Childhood Education Journal*, 36(2), pp. 13-19.
- Bransford, J. (1992). *Three orientations to art in the primary grades: Implications for curriculum reform*. *Art Education Policy Forum*, 10(1), 25-35.
- Bransford, M. A. (1999). *Over the rainbow: HighScope preschool key experiences*. Portland, ME: High/Scope Educational Research Foundation.
- Bransford, E. (1996). *Language arts: Exploring atmosphere* (2nd ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Bransford, M. (1995). *The right stuff for children 1844 to 2*. *Selecting play materials to support development*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- Bransford, M. R. (2004). *Developing social and emotional competencies*. In G. F. Griffin (Ed.), *Early teaching and learning in the kindergarten year* (pp. 42-56). Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- Bransford, A. (2002). *The shape game*. New York: Picnic, Biscuit and Cocoa.
- Bransford, J. (1997). *Education and the brain: A bridge too far*. *Educational Researcher*, 26(6), 4-16.
- Bransford, J. (1998). *Shared a study of instruction*. New York: Horizon.
- Bransford, J. S. (2004). *What we have learned about early learning*. *European Early Education Research Journal*, 4(1), 3-16.
- Burke, A. T., & O'Sullivan, S. C. (2002). *A handbook for using drama in the recent language classroom*. Portsmouth, NH: Heinemann.

- Burnham, G., Brown, S., Deherty, J., & McLaughlin, M. J. (2007). *Arts integration: frameworks, research, and practice*. A National review. Washington, DC: Arts Education Partnership.
- Burns, M. F. (2002). Musical creativity. *Teaching Music*, 32, 40-45.
- Burns, J. M. (2005). *Lawrenceville ArtsCenter*. *Arts Education*, 56(4), 33-42.
- Burns, J. (2008). Getting started: Media education in the early years. *School Education*, 46, 40-46.
- Calabrese, J. (2004). *See it in the Real New York*. Holiday House.
- Calan, G., & Calan, B. M. (1997). *Education at the edge of possibility*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Calan, E. H., & Calan, G. (1995). *Teaching and the human brain*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Carnegie Corporation. (1996). *Starting points: Meeting the needs of our youngest children*. Retrieved January 28, 2005, from <http://www.carnegie.org/learning-and-development/initial>
- Carnegie, D. (1998). New research on the brain: Implications for education. *Phi Delta Kappan*, 79(5), 373-377.
- Carpenter, B., & Shriver, M. (2004). *Creating an inclusive curriculum*. In M. Smith & H. Goss (Eds.), *Link and move: Practice, policy and people with disabilities* (pp. 81-85). Lincoln: Belinfante Press.
- Carter, M., & Carter, C. (1998). *Teaching narrative: A history of theory and practice*. In Paul, H. (Ed.). *Narrative Press*.
- Chen, T. (2004). *Children play: Process, strategies for working with children aged 3 to 6*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Chen, T. (2007). *Experiences for children play*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications Inc.
- Coker, E., & Ketchum, D. (2007). *Preserving older artifacts in 3d models: The developing idea-functional object*. *Capitol Hill*, 10, 120-126.
- Conant, L. (2004). Towards a model of technology and literacy development: Theory informing research. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 25, 79-105.
- Costello, A. (2005). *Typical experiences in gifted students: Working with diverse gifted learners*. Boston: Arden & Bogen.
- Coutts, E. (1998). Children's role knowledge in computer games. *Journal of Research in Child Education*, 12(2), 197-209.
- Coulfield, B. (1995). *Meaning effect: Sound imagination?* *Early Childhood Education Journal*, 12(2), 19-22.
- Craig, M. L., & Lovatton, E. (1994). *Library and the arts for the integrated classroom: A flexible range of learning*. New York: Longman.
- Chen, S. (2008). *A depiction of a picture-type creativity tool for pre-school children*. *Language Learning*, 38, 79-100.
- Changing Education Through the Arts. (2005). *The John P. Kennedy Center for the Performing Arts: Living Playbook*. Cores. Washington, DC: Author.
- Chen, B. (1998). *The paper airplane: Meeting successful projects*. (Book 2). New York: Scholastic.
- Chen, B. S. (2005). *Teaching children to use Classroom assignments for school and outside projects*. B-E. Cranfield, MA: Northeast Foundation for Children.
- Chen, B. S. (1997). *The first series*. *and the eighth*. *International Leadership*, 25(1), 8-15.
- Chen, B. S. (2002). *Teacher experiences for young children*. (2nd ed.). Portsmouth, NH: Heinemann.
- Christie, J. (2005). *Play as a learning medium—provided for*. In S. Reid (Ed.), *Theory in context and art* (Vol. 2, pp. 352-364). Westport, CT: Ablex.
- Christie, J. F., Eng, R., & Vaidich, C. (2007). *Teaching language and literacy: Practical through the elementary grades* (2nd ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Christie, J. F., & Johnson, E. P. (1992). The role of play in social-emotional development. *Annals of Laboratory Research*, 12(1), 93-115.
- Clark, B. (1988). *Creating a gifted* (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.
- Clark, C. (1996). *Working with able students in regular classrooms*. *Gifted and Talented International*, 11, 34-38.
- Class, D., Maffioletti, J., & Joubert, T. (2005). *Assessing student and postgraduate performance in university and non-university students using a non-traditional multidimensional approach*. *Gifted*, Quarterly, 36, 27-32.
- Classen, M. (2007). *Play of language-identity: That was in an early childhood setting*. In J. L. Rosenbaum, Ed., *Concurrent, cross-generational and contextual issues in the field of play*. Vol. 4, pp. 95-114. Westport, CT: Ablex.
- Cleary, M. E. (2004). *Classroom space that work*. Cranfield, MA: Northeast Foundation for Children.
- Clarkson, B. C. (1997). *Art in the classroom: Making every day special*. *Young Children*, 52(2), 9-17.
- Clark, J. M., & Farnes, L. (2007). *Learning for school-age children*. (3rd ed.). Calabasas Park, NY: Delmar: Cengage Learning.
- Conant, E., & Conant, L. (2005). *Young children: Talking and drawing*. *International Journal of Early Years Education*, 14(2), 27-40.
- Cobb, E. (1977). *The ecology of imagination in childhood*. New York: Columbia University Press.
- Cobb, E., Minkoff, A., Pridmore, T., & Stanford, S. (2007). *Interactive flashlights in special needs education*. *Digital Creativity*, 10(2), 66-76.
- Colan, E. P., & Calan, B. S. (1995). *Art: Another language for learning*. (2nd ed.). Portsmouth, NH: Heinemann.
- Colman, E. (1998). *The ecology of childhood: A new theory of childhood*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Copple, B. (1998). *Preparing student teachers in assessment*. *Art Education Policy Report*, 20(4), 29-36.
- Conventions of National Arts Education Association. (1995). *National standards for arts education: Dance, music, theater, and visual arts*. *After many years*. *Arts education should include and refer to it in the arts*. Boston, VA: National Education Association Conference.
- Conventions of National Arts Education Association. (2002). *Arts education*. Boston, VA: Ablex.
- Copple, C., & Brinkman, S. (2004). *Stages of developmentally appropriate practice: An introduction for teachers of children 3 to 6*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- Copple, S., & Harnett, J. (1997). *Out of the mainstream: current and under the stage*. *Extending dramatic play*. *Young Children*, 52(4), 32-40.
- Cornell, C. B. (2007). *Creating meaning through literature and the arts: An integrated resource for classroom teachers*. Upper Saddle River, NJ: Pearson/Merrill/Prentice Hall.
- Coulfield, B. L., & Coulfield, D. C. (2002). *Children within the ropes of drawings, memories, and social studies*. *Communication Disorders Quarterly*, 23(2), 369-371.

- Cox, M. V., & Ralph, M. L. (1994). Young children's ability to adapt their drawings of the human figure. *Educational Psychology, 14*(2), 245-256.
- Cricht, A. (1990). *Teaching creativity: Philosophy and practice*. London: Routledge.
- Cricht, A. (2002). *Children's access to primary creative ideas: Training and developing practice*. London: Routledge.
- Cresswell, B. (2001). Interview with Paul E. Torrance on creativity at the end and next millennium. *Journal of Secondary Gifted Education, 25*(1), 4-126.
- Creswell, L. (2004). *Early literacy: What the new is worth the R & D*. New York: Guilford, USA: Guilford Foundation for Children.
- Crosby, G., Jarvis, P., & Berk, L. (1995). Play and social competencies. In G. Torrance and B. Spinks (Eds.), *Multiple perspectives on play in early childhood education* (pp. 114-143). Albany: State University of New York Press.
- Cropley, A. (1997). Fostering creativity in the classroom. In M. Bantz (Ed.), *The most-asked research handbook* (pp. 63-81). Carlsbad: JIF: Hampton Press.
- Cropley, A. (1998). Dimensions of creativity. In M. Bantz & S. Paskar (Eds.), *Encyclopedia of creativity* (Vol. 2), pp. 511-524). San Diego: Academic Press.
- Cropley, A. (2001). Creativity in education and learning: A guide for teachers and educators. London: Ergon Press.
- Crompton, T., & Schneider, J. (2002). Writing with their whole being: A cross study analysis of children's writing from five classrooms using process drama. *Research in Drama Education, 7*(1), 75-78.
- Champerlin, C. (2004). They came first by long. *Art and Artworks, 15*(3), 30-31.
- Chestermeyer, M. (1996). The creative personality. *Psychology Today, 29*(4), 36-40.
- Chestermeyer, M., Richards, K., & Whylest, S. (1993). *Deliberate creativity*. New York: Cambridge University Press.
- Chernings, P. (1992). *Telling with words*. New York: Broadway.
- Chernings, P. (1993). *Telling with words*. New York: Broadway.
- Chen, L. A. & Johnson-Green, E. A. (2002). Fostering the cultural teacher: Mutual experience and mutual learning of infants. *Journal of Research in drama Education, 5*(2), 40-54.
- Chen, L. A. (2004). Singing practice in 10 families with young children. *Journal of Research in drama Education, 5*(1), 37-56.
- Chen, L. A., & Johnson-Green, E. A. (2002). Creating in counterpoint: The process of influence in the musical learning of younger and older infants. *Early Child Development and Education, 1*(1), 15-29.
- Cyranek, G. (2002). Social implications of virtual worlds. *Digital University, 1*(1), 1-2.
- D'Amico, J. (1993). *Quoted in Music Educators National Conference: Growing up musical: The experience for music education* (p. 3). Fairfax, VA: Author.
- Derry, S. (1999). *Foundations of creative thinking*. Lexington, MA: Heath.
- Derry, S., & Lennon, K. H. (1993). *Understanding creativity: The interplay of biological, psychological, and social factors*. San Francisco: Jossey-Bass.
- DeLoache, M., & Sherry, B. (2002). *Preparing early childhood teachers to use art in the classroom*. *Art Education, 56*(4), 12-18.
- Dondy, J. L. (1998). *Male before: A necessity of the relationship between play and executive function*. *Child Development, 51*, 570-578.
- Dondy, J. L., & Silverman, K. W. (1973). Effects of play on executive function in preschool children. *Developmental Psychology, 3*, 30-43.
- Dorsey, A. A. (1983). *Music for the deaf*. *Music Education Journal, 71*(4), 23-25.
- Dorsey, A., & Lomax, G. M. (1999). Music and deaf culture: Images from the world and their representation by deaf and hearing students. *Journal of Music Therapy, 36*(2), 88-107.
- Dorsey, A., & Davidson, B. (2004). *Consciousness: How to stop teaching our brightest young minds*. New York: Simon & Schuster.
- Dorsey, G. E., & Koenig, S. M. (1996). Bringing the Reggio concept to American educators. *Art Education, 51*(4), 14-24.
- Doris, G., & Rhee, S. (1996). *Education of the gifted and talented*. Oxford: Heinemann, Hants, MA: Allyn & Bacon.
- Doris, J., & Gardner, H. (1992). *The creative revolution: Consequences for the understanding and education of the child as artist*. In R. Ross & E. A. Smith (Eds.), *The arts, education, and creative thinking* (pp. 12-17). Chicago: University of Chicago Press.
- Doris, J. H. (2000). *Why we should not be artists*. New York: Teachers' College Press.
- Dorsey, V. L. (1997). *In search of the wild: A handbook*. Challenges in the development of the creative gifted. *Ensign: Ensign, 18*(2), 146-151.
- de la Rosa, B. (1971). *New York*. New York: Arno.
- de la Rosa, B. (1992). *Teach your child how to read*. New York: Viking.
- de la Rosa, B. G. (2002). *Read: Moving beyond storybooks: Teaching our children to read and learn*. *Ensign: Ensign, 21*(1), 3-11.
- Dubois, E., Houtman, L. L., Moore, R. C., Green, N., & McGee, J. S. (2002). Paying attention to the teacher's environment: Is it important in preparing the student environment? *Young Children, 57*(3), 30-35.
- Dunne, P. L. (2002). *Research for educating children with diverse abilities* (Ed. L. Albano). NY: Thomson: Thomson Learning.
- Driscoll, P. (2002). *Parental perspectives of music in storytelling*. *Journal of Public Library daily Childhood Education Journal, 10*(3), 473-478.
- Driscoll, P. (1999). *Getting with rules*. In G. P. Fennell & G. M. Bergin (Eds.), *Play from birth to twelve and beyond: Creative, purposeful, and meaningful* (pp. 40-61). New York: Guilford.
- Driscoll, P. (1999). *Quotations and education*. New York: Guilford.
- Driscoll, P. (1999). *Experience and education*. New York: Guilford.
- Diamond, B. J., & Moore, M. A. (1995). *Multicultural literacy: Addressing the needs of the classroom*. White Plains, NY: Longman.
- Diamond, A., Barnett, S., Thomas, J., & Moore, S. (2007). *Preschool Program Improves Cognitive Control Skills* (pp. 1067-1086).
- Diamond, M., & Hooper, C. (1999). *Music: How to stop teaching our brightest young minds*. New York: Penguin.
- Doris, M. (1999). *Creative children in the classroom*. *Childhood Education, 74*(4), 220-228.

- DeCortis, S. (2003). *Adapting the physical environment to meet the needs of all young children for play*. *Early Childhood Education Journal*, 31, 105-108.
- Deigo, D. T., Collier, L. J., & Horowitz, C. (2003). *The center curriculum for preschool* (5th ed.). Washington DC: Teaching Strategies.
- Doran, K., & Perichman, S. (2005, November). Research matters: challenges of value-added assessment. *Educational Leadership*, 63(2), 45-47.
- Dray, C. M., Madala, S. S., & Schab, F. J. (2005). *Assessing appropriate learning*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Drew, W. J., & Randee, B. (2004). Promoting creativity for 5/6 using open-ended materials. *Young Children*, 59(4), 38-45.
- DuCharme, C. C. (1994, April). *The role of drawing in the writing process of primary-grade children. Paper presented at the Association for Childhood Education International Study Conference*, San Diego, CA.
- Duffy, B. (1998). *Supporting creativity and imagination in the early years*. Buckingham, England: Open University Press.
- Durieux, P. (2002). Clarifying visual culture art education. *Art Education*, 56(1), 6.
- Durkin, A. (2006). *Drawing in your school: a guide for preschool and elementary school teachers*. Highlands, NJ: Princeton Book Company.
- DuPon, S. (1992). The effectiveness of creative drama as an instructional strategy to enhance the reading comprehension skills of African-American students. *Reading Research and Instruction*, 31(2), 41-62.
- Dyson, A. H. (1995). *Social worlds of children learning to write*. New York: Teachers College Press.
- Elsbeck, M. (1994). Children constructing their own knowledge. *International Journal of Early Years Education*, 4(2), 5-20.
- Eicholf, A. (2006). The importance of art viewing experiences in early childhood: must one "The sophistication of a museum art teacher's strategies for maximizing early arts experiences." *Early Childhood Education Journal*.
- Eicholf, A., & Elsieck, J. (2004). Understanding imaginative thinking during childhood: Sociocultural perspectives of creativity and imaginative thought. *Early Childhood Education Journal*, 32(2), 99-106.
- Education, B. (2002). *Direct to child education*. *Research in Drama Education*, 5(1), 43-46.
- Education of Connecticut. (1996). *Improving Regional School Districts*. 1996: A teacher's guide to performance based learning and assessment. Ansonia, MA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Jewards, C., Campbell, L., & Pearson, G. (eds.). (1995). *The shared images of children: The Reggio Emilia approach to early childhood education*. Harmond, NJ: Ablex. ERIC, Document Reproduction Service No. ED362340.
- Berwick, C. P., Gaudin, L., & Pearson, G. E. (Eds.). (1999). *The shared images of children: The Reggio Emilia approach to early childhood education—advanced edition*. Connecticut, CT: Ablex.
- Brownlee, Campbell. 1998. Calkins, & Johnson (2000).
- Eggen, S. C. (2002). *The creative arts: A process approach for teachers and children* (4th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill, Prentice Hall.
- Ellis, A. D. (2006). *The universal nature of the aesthetic: A discussion on visual culture*. *Studies in Art Education*, 45(3), 224-231.
- Egan, K. (1988). *The stages of imagination*. In K. Egan and D. Madala (Eds.), *Imagination and education* (pp. 91-127). New York: Teachers College Press.
- Egan, K. (2004). *Teaching stories: Engaging the imagination of new students and teachers*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Egan, K., & Madala, D. (Eds.). (1988). *Imagination and education*. New York: Teachers College Press.
- Egan, S., Stuck, M., & Torgue, S. (eds.). (2002). *Writing and learning outside the box: Inspiring imagination in the curriculum* (pp. 180-184). New York: Teachers College Press.
- Emminger, B., & Arnold, S. (1997). Can schools reward creative performance without reducing workload? *creative interest? Journal of Personality and Art of Psychology*, 72, 432-445.
- Ellis, L. (1974). *The arts, human development and education*. Berkeley, CA: MCA, urban.
- Ellis, L. (1994). *Who decides what schools teach? The Arts Today*. 72, 523-545.
- Ellis, L. (1996). *The uses and limits of performance measurement*. *The Arts Today*, 23(1), 434-446.
- Ellis, L. W. (1994). *Capacities and curriculum measurement*. 2nd ed. New York: Teachers College Press.
- Ellis, S. M. (1990). *The kind of schools we need: Personal essays*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Ellis, E. W. (2002). *Preparing for today and tomorrow*. *Educational Leadership*, 59(1), 6-16.
- Egan, P. M., Pendergill, L., Henderson, S., & Kretschmer, B. (2002). *Early childhood curriculum study: Child Care Information Exchange*. N3, 17-20.
- Ellis, C. L., & Berk, L. E. (2003). Self-regulation in young children: Is there a role for synchronous play? *Early Childhood Research Quarterly*, 17(2), 114-126.
- Ellis, M. J. (1975). *Why people play*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Espino, A. S. (2001). *Thinking about art: Encouraging art appreciation in early childhood settings*. *Young Children*, 56(4), 28-43.
- Epstein, A. S., & Weiss, S. (2002). *Supporting young artists: The development of the field in young children*. *Spokane, WA: High-Scope Educational Research Foundation*.
- Ericsson, K. A., & Charness, N. (1994). *Expert performance: Its structure and acquisition*. *American Psychologist*, 49(1), 725-747.
- Branson, E. (1959). *Childhood and society*. New York: Norton.
- Branson, E. H. (1963). *Childhood and society*. New York: Norton.
- Brown, E., & Schwab, R. (1999). *Creating supports for young children with disabilities in natural environments*. *Early Childhood Education Journal*, 26(2), 157-171.
- Brainer, A. (1990). *The spirit of community: Rights, responsibilities and the democratic agenda*. New York: Crown.
- Reider, D. (2002). *Imagination and creativity: Core early research*. *Journal*, 13(1), 4, 217-227.
- Paulson, R., Coates, R., Oak, A., & Duffy, B. (2002). *Creativity and cultural education in early childhood education*. *International Journal of Early Years Education*, 10(2), 191-199.
- Pearson, P. C., & Nelson, S. A. (1995). *Reading incentive programs: Goals and practices*. *Reading Psychology*, 16, 325-340.



- Fay, K., & Minsky, S. (2006). *Reading and elementary reading and writing with Legia language studies*. Portland, ME: Sunflower.
- Ferreira, N., Christensen, D., & Monaghan, E. (Eds.). (1991). *Play as 'at the side of children'*. Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.
- Fordham, F. (1995). Creativity: Knowledge, skills, and personality factors. *Journal of Creative Behavior*, 29(1), 255-264.
- Fordham, J. E. (2003). Multiple options as a model for teaching the creatively gifted child. In M. D. Lynch & C. E. Morris (Eds.), *Fostering creativity in children*, 2nd ed. (pp. 3-13). Hershey Heights, PA: Allyn & Bacon.
- Fordham, J. E., & Goh, B. E. (1999). Assessing and assessing creativity: An integrative review of theory, research, and development. *Creativity Research Journal*, 8(3), 331-347.
- Frederick, D. H. (1999). *The development of creativity in R. Sternberg*. In J. H. Sternberg (Ed.), *Handbook of creativity* (pp. 166-184). New York: Cambridge University Press.
- Fuchs, S., Fuchs, D. E., & Jenkins, M. R. (2000/2001). Enhancing divergent thinking: Improving intermediate students' characteristics of divergent creative test. *Childhood Education*, 43(3), 80-88.
- Fuchs, H., & Neumann, J. (1987). *Separation: Quality learning. The role of process in art and mathematics*. Annual Conference for the Association of Educators, 34(4).
- Fuchs, S. (1995). *Using a story through drama and learning. The Reading Teacher*, 48(3), 14-18.
- Furman, J. (2000). *History in the spotlight: Creative drama and drama activities for the use of studies classroom*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Garcia, M. (2004). Educating talent to be creative and write. In V. Shusterman & M. Pines (Eds.), *Beyond knowledge: Educational aspects of legal ability* (pp. 16-18). Mahwah, NJ: Lawrence.
- Giles, M., Goff, L., & Spangler, K. (2007). Let's begin reading right (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.
- Giles, C. (2007). Play, puppets, and puppets: The role of dramatic play in the development of academic language for intermediate-level ELL students. *Focus on Learning*, 20(1), 1-5. Chevy, MD: ACTE.
- Giles, D., & McDonald, M. (2004). *Storytelling: Reading, personal curriculum integration with and through the arts*. *Teaching Arts Journal*, 24(4), 240-249.
- Ginsburg, A. S., Chansinsirak, S., Chansinsirak-Kathryn, P. (1998). *Using in studying creativity in youth*. In A. S. Ginsburg, S. Chansinsirak, & P. Chansinsirak-Kathryn (Eds.), *Assessing creativity in youth: Research and methods*. Cresskill, NJ: Hampton Press.
- Ginsburg, D. (2008). *Teacher and student perceptions of creativity in the classroom environment*. *European Journal*, 23(1), 148.
- Ginsburg, J. W., Miller, D. C., & Doherty, R. (2008). *Using studies with young children*. *Journal of Education*, 137(1), 20-31.
- Ginsburg, J. W., & Miller, J. (2002). *Including everyone in student play*. *Young Children*, 57(1), 30-34.
- Ginsburg, J. W. (2008). *From story to stage: Dramatizing literature using creative problem solving*. Washington, DC: John F. Kennedy Center for the Performing Arts.
- Ginsburg, G. (1998). *Constructive play: In D. P. Ginsburg & D. M. Bergen (Eds.), Play from birth to teacher and beyond: Contexts, properties, and meanings* (pp. 362-408). New York: Guilford.
- Ginsburg, G. J. (1997). *Is teacher's teacher teacher in second grade? The Reading Teacher*, 48(3), 364-368.
- Ginsburg, D. & (1998). *Using studies and music from the American school teacher music program*. In J. Anderson (Ed.), *Presenting research in music education* (pp. 3-24). Boston, MA: Music Educators National Conference.
- Ginsburg, D. & (1991). *Music, development, and the young child*. *Music Education Journal*, 75(2), 42-44.
- Ginsburg, D. (1973). *Philosophy of the approach*. New York: Seabury Press.
- Ginsburg, S. (1958). *On creativity and the sciences*. In J. G. Galt (Ed.), *Trans. New York: Harper & Row*. (Original work published 1958).
- Ginsburg, A. (2001). Keynote address for IDATEE '98 - Creativity: From philosophy to practice. Retrieved January 28, 2005, from <http://www.27bars.org/lect/articles/98.html>
- Ginsburg, D. P. (1998). *Play from birth to teacher and beyond*. In C. Ginsburg & A. Galt (Eds.), *Contexts, meanings in early childhood education* (2nd ed., pp. 190-210). New York: Teachers College Press.
- Ginsburg, D. P. (1995). *A review of research on play*. In C. Ginsburg (Ed.), *The early childhood curriculum: Current findings in theory and practice*, 2nd ed., pp. 27-54. New York: Teachers College Press.
- Ginsburg, D. P. (2003). *Play and learning in early childhood education*. Boston: Allyn & Bacon.
- Ginsburg, D. P., & Bergen, D. M. (Eds.). (2004). *Play from birth to teacher and beyond: Contexts, properties, and meanings*. 2nd ed. New York: Taylor & Francis, Inc.
- Ginsburg, L. (2004). *Common issues and concerns about student play movements*. In M. Ginsburg & A. Galt (Eds.), *Contexts, meanings in early childhood education* (2nd ed., pp. 190-210). New York: Teachers College Press.
- Ginsburg, J. L., Blinn, D., & Jacobs, P. (1998). *Physical environments and children's play*. In D. Ginsburg & S. Spindler (Eds.), *Multiple perspectives on play in early childhood education* (pp. 250-290). Albany, NY: State University of New York Press.
- Ginsburg, J. L., & Blinn, J. C. (1998). *Perspectives on play in playgrounds*. In D. P. Ginsburg & D. M. Bergen (Eds.), *Play from birth to teacher and beyond: Contexts, properties, and meanings* (pp. 230-240). New York: Guilford.
- Ginsburg, J. L., Morrison, J. C., & Rutter, S. (2000). *Play and child development*. 2nd ed. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Ginsburg, L. (2002). *In support of drama in early childhood education, again*. *Early Childhood Education Journal*, 37(1), 173-178.
- Ginsburg, L. (2003). *Using drama and theater to provide literacy development: Some basic classroom applications*. *Research in Drama Education*, 7(1), 41-48.
- Ginsburg, B. (1997). *Maximizing arts education: Parental attitudes toward arts education for children*. *Journal of Arts Management, Law & Society*, 10(1), 232-244.
- Ginsburg, C. G., Harwood, A., & Carr, M. (1962). *Children and their art: Methods for the elementary school* (4th ed.). Dubuque, IA: Brown.
- Ginsburg, L. (2000). *Mythology in imagination: Why an understanding of the imagination is an important topic for schoolteachers*. *Teaching Education*, 18(1), 13-22.



- Harrison, J. A., & Eklavy, C. (1985). Projects in the early years. *Childhood Education*, 71(2), 141-148.
- Hatch, T. (1997). Getting specific about multiple intelligences. *Early Childhood Education*, 14(2), 30-39.
- Imagined, S. (2011). What role should technology play in young children's learning? Part 2: Early childhood classrooms in the 21st century: Using technology in sustainable learning. *Young Children*, 55(3), 13-18.
- Inguland, S., & Wright, C. (1975). Young children and technology: A world of discovery. Boston, Allyn & Bacon.
- Marley, D., & Rockledge, J. (2005). An exploration into the creative abilities of children with ADHD. *Journal of Attention Disorders*, 9, 88-95.
- Marley, J. (1986). How to uncover the natural creative abilities in your child. *Parent University Child and Adolescent Behavior Letter*, 3(4), 5-6.
- Merron, R., & Hildebrand, V. (2008). Guiding young children (8th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill.
- Moss, S. B., & Voll, S. (2010). *Focus on creative learning: Learning on art for language development*. *Arts*, 38, 38-45.
- Musker, D., & Hargreave, S. (1997). *Classics as a learning resource*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Nehretich, B. (1974). Early childhood art. Champaign, IL: Brown.
- Noray, E. B. (1991). *Creative drama for the classroom teacher* (4th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.
- Ortiz, P. C. (1994). Many ways of knowing: Using drama, art, and movement, and the seven arts to enhance a reading comprehension. *The Reading Teacher*, 45(3), 380-386.
- Park, J. H., & Benish, S. (Eds.). (2010). *The power of creative learning: Inspiring children's abilities in early childhood classrooms*. New York: Teachers College Press and Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- Pennings, M. C., Jennings, M. M., Armes, E. M., & Kautz, K. A. (2008). Learning intentions to prevent challenging behavior. *Young Children*, 63(1), 18-25.
- Penderson, M., Penland, B., & Sarnecky, B. P. (1993). *Mastering for children*. Sudbury, MA: Putt's Arts Counseling.
- Perkins, T. (2001). *The whole child* (7th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.
- Pinkard, J., & Wasserman, T. (2008). *The whole child* (8th ed.). Chilton Park, NY: Delta: Cengage Learning.
- Pinkard, B. (1999). The child's artistic expression. *Early Child Development and Care*, 47, 461-79.
- Reinberg, S., Soto, G., & Yu, B. (2007). Supporting the development of narrative skills of an eight-year old child who uses an augmentative and alternative communication device. *Child Language Learning and Therapy*, 23(1), 27-45.
- Reinberg, S. A. (1994). The commercialism movement: An examination for the relationship between ratings of process and product creativity. *Creativity Research Journal*, 7, 193-208.
- Reinberg, D. G. (2003). *Communication in art: Teaching literature-based language arts* (8th ed.). Boston: Houghton Mifflin.
- Ripstein, L., & Carroll, D. (2006). The play interactions of young children with and without conductive hearing loss and environmental influences. *Early Childhood Research Quarterly*, 21, 229-246.
- Rivett, K., & Bennett, L. (1979). *Educational toys in America: 1800 to the present*. Burlington, VT: Robert Hall Fleming Museum/University of Vermont.
- Rock, J. (2011). How do you cure a sick horse? *Art Education*, 54(2), 6-10.
- Schneider, C. (1997). Creativity in middle and early childhood. *Young Children*, 52(4), 68-74.
- Shelton, S. (2011). *History in the Classroom Museum*. Retrieved January 27, 2013, from Teaching For E-6 at [http://www.teachingfor6-12.org/teachingfor6-12.org/shelton/s\\_schneider.html](http://www.teachingfor6-12.org/teachingfor6-12.org/shelton/s_schneider.html)
- Shelton, S. (2012). *A content course about the kindergarten and first grade*. New York: Scholastic.
- Shelton, S. S. (1996). *The Next Step* (2nd ed.). Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- Shelton-Park, K., Free, D., & Goldschall, B. M. (2008). *Exposure never ends: High levels: How our children really learn and why they need to play more and experience less*. Evanston, IL: Bantam Books.
- Shelton, C. (1986). *April's Creativity and the troubled mind*. *Psychology Today*, 11(1), 9-10.
- Shelton, C., & Powell, L. (2007). *Preschoolers learn: The stories of two teachers/teachers*. *Learning Quest*, 13(4), 19-20.
- Shelton, S., & Rotherwell, P. (2006). *Portraits from Memory: and reflections on paper-based art*. East Little, 13(4), 30-33.
- Shelton, S., & Rogers, C. (2002). The relationship between creativity and cognitive ability in preschoolers. In J. L. Roopstein, Ed., *Cognitive development and creative ideas in the field of play* (Vol. 4, pp. 127-144). Westport, CT: Ablex.
- Shelton, S. (1988). *Technique and art education: Design for Art in Education*. Flint, 2-18.
- Shelton, S. (1991). Policy making in the arts and adult change. In Council of Arts Accrediting Associations, *Creating Paper* (pp. 3-5). Boston, MA: Author.
- Shelton, S. (2005). *Creating the business culture: Learning materials, directors and other useful tools/teachers in your organization*. New York: Wiley.
- Shelton, J., & Middlebury, J. (Spring, 2002). *Partnership: A new model for arts education*. In *The Arts Education Partnership*. July. The compendium of arts research. Washington, DC: The Council of Chief State School Officers.
- Shelton, H. (1997). *Thinking about art: An approach for American artists*. New York: Free Press.
- Shelton, M. J. A. (2004). Some images of artists into the classroom of entrepreneurial entrepreneurs. In S. V. Shelton, & M. J. Shelton, Eds., *Art and technology: A new approach to art education* (pp. 105-117). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Shelton, M., Shelton, J., Chambers, E., & Peterson, H. (1995). The ecology of dramatic play centers and children's social and cognitive play. *Early Childhood Research Quarterly*, 10, 215-232.
- Shelton, F. P. (1991). *Children, play and development* (2nd ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Shelton, K., Goldschall, J., & Capone, A. (2005). *Opening doors: An introduction to middle early childhood education*. New York: Houghton Mifflin.
- Shelton, M. T., & Voll, J. (2007). *Music in the inclusive environment*. *Young Children*, 58(2), 183-187.
- Shelton, S. L. (1994). Creativity as a characteristic of giftedness: Teachers see it, then they don't. *Bayard Review*, 17(1), 11-15.







- Moraghan-Mount, P. (1997). The legacy of play in American early childhood education. In T. Dugdale & S. Senkowitz (Eds.), *Children's play and learning: Perspectives and policy make sense* (pp. 29-45). New York: Teachers College Press.
- Montgomery, J., & McMorris, A. (2006). *Partnering with music therapists: A model for addressing emotional, social and educational goals*. *Music Educators Journal*, 93(4), 34-39.
- Morris, K. B. (2003). *How to create a school art show*. *Early Childhood Today*, 1(7), 1-3.
- Moser, T. (2002). If you teach children, you can sing. *Young Children*, 57(4), 84-85.
- Movida, C., Erwing, B., & Wilson, A. (1999). *Music experiences, many world: Playing with stories*. The Teaching Project, 57(2), 114-123.
- Munz, P. (2001). Composing dances with children. *ICOPER: The Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 73(4), 43-51.
- Murphy, L. (2004). *Library development in the early years: Helping children read and write* (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Murphy, H. (2004). Hearing children's voices at the early years. *Special Education Health Support for Learning*, 27(4), 148-78.
- Murray, M. (2005). *Learning the international geography*. Arts & Activities, 33, 54.
- Moyes, J. (Ed.). (1995). *Selecting educational equipment and materials for school and home*. Hingham, MA: Association for Childhood Education International.
- Murphy, C. G. (2007). *Single signing with young children: A guide for infants, toddlers, and preschool teachers*. Belleville, MO: Gryphon House.
- Myhre, S. M. (1992). Enhancing your dramatic play area through the use of puppets. *Young Children*, 48(3), 6-11.
- Nagler, T. A. (2001). Understanding intelligence, giftedness and creativity using the PACE Theory. *Super Studies*, 43(4), 15.
- Nakamura, J., & Chellapanthapillai, M. (2001). *Cultural competency: The case of Asian Pacific American Psychologists*. 34, 337-341.
- Napoli, D. J. (2003). *Language matters: A guide to emerging questions about language*. New York: Oxford University Press.
- Navey, M. (Ed.). (2009). *Making meaning: Constructing multimodal perspectives of language, literacy and learning through arts-based early childhood education*. Dordrecht, The Netherlands: Springer.
- Navy, M. (2009, in press).
- Nick, J. M. (1977 February 26). *Private minds*. *Time*, 117(5), 45-56.
- National Academy of Early Childhood Programs. (2004). *Accreditation criteria and procedures of the NAEYC*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- National Advisory Committee on Creative and Cultural Education. (1999). *All our futures: Creativity, culture, and education*. London: DfES.
- National Art Education Association. (1999). *Formers, principles and standards for school art programs*. Reston, VA: Author.
- National Association of Early Childhood Specialists in State Departments of Education. (2002). *Artists and the importance of play: A position statement on young children and music*. Retrieved January 23, 2005, from <http://www.naeyc.org/naeyc/positions/earlychild.htm>
- National Association for the Education of Young Children. (1994a). *Playground: Keeping outdoor learning up*. Reston VA: Washington, DC: Author.
- National Association for the Education of Young Children. (1994b). *Position statement: Technology and young children—ages three through eight*. *Young Children*, 50(4), 11-34.
- National Association for Sport and Physical Education. (2001). *Standards in elementary school* (Position paper). Reston, VA: Author.
- National Association for Sport and Physical Education. (2002). *Early childhood physical activity guidelines*. Reston, VA: Author.
- National Center on Education and the Economy (2007). *Teach children, teach music, the report of the new commission on the state of the American schools*. Washington, DC: Author.
- National Institute of Arts and Disabilities. *My choice, my life!* <http://www.nid.nih.gov>
- National Institute of Mental Health. (2008). *Autism spectrum disorders (Pervasive developmental disorders)*. Retrieved February 21, 2008 from <http://autism.nimh.nih.gov/health/publications/autismdisorders/pubs/autism.htm>
- National Program for Parental Safety. (1999). *Our children, our future*. La Mesa, CA: 23(7), 17.
- Neely, L. P. (2002). Practical ways to improve singing in early childhood classrooms. *Young Children*, 57(5), 80-83.
- Nevins, P., Hendry, B., Isenstein, J., & Tipton-Hamner, C. (2001). *Sequenced play as a language intervention strategy for preschoolers with developmental disabilities*. *Early Childhood Education Journal*, 28, 343-346.
- Nieper, S. M. (2005). *Open up Picture books that invite participation*. *Book Links*, 14(2), 45-51.
- Niess, C. D., Hart, L. A., & Thomas, E. C. (1986). *Using learning jumps: their potency of brain-based instruction*. *Phi Delta Kappan*, 68(7), 40-48.
- Niess, B. (2004). *The Reggio Emilia approach: Process and participation with U.S. early childhood educators*. In J. Baumgardner and J. Johnston (Eds.), *Appendix to early childhood education*. Columbia, OH: Merrill/Prentice-Hall.
- Nielsen, J. (1997). *New brain development research: A wonderful window of opportunity to build public support for early childhood education*. *Young Children*, 52(6), 4-6.
- Nielsen, J. (Ed.). (1998). *Reading on our own*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Nicholson, M. W., & Moran, J. D. (1984). Teachers' judgments of preschoolers' creativity. *Perceptual and Motor Skills*, 63, 1271-1276.
- Nielsen, D. M. (2004). *Teaching young children: A guide to planning your curriculum, building through learning centers, and just about everything else* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Northrup, N. (2005). What does it mean to educate the whole child? *Educational Leadership*, 63, 9-13.
- Morton, D. S. (2007). *Library for life*. Boston: Allyn & Bacon.
- O'Brien, L. M. (2007). The myths and expectations of music: Reflections on being a playgroup volunteer. *Childhood Education*, 75, 161-168.
- O'Neill, S. (2002). *Young people and music participation project: Final report and summary of findings*. University of Kent, Kent, UK: <http://www.kent.ac.uk/arts/music/youngpeople.htm>
- Ostlund, A., Welch, C., & Zimmerman, S. (2007). *Whole education for pupils with severe or profound and multiple difficulties—current provision and future need*. *British Journal of Special Education*, 24(1), 178-182.
- Ozden, H., & Pinar, S. (1997). Creating play areas for the outdoor classroom. *Young Children*, 52(5), 12-14.







- Steinbock, J. W. (2002). *Child development* (11th ed.). Boston: McGraw-Hill.
- Sutton-Smith, M., Dahlsgaard, A., Carrigan, C., Goodnow, K., & Maitlis, M. (1998). Brereton here can play. *Educational Leadership*, 56(1), 42-45.
- Sutton, A., & Smith, P. (2002). Young children's responses to contemporary visibility: The role of artistic experience. *International Journal of Education and the Arts*, 5(2), 41-60.
- Sweeney, K. R. (2005). Introduction. In K. R. Sweeney, V. John-Servot, S. Moore, R. J. Sternberg, J. M. Friedman, J. Nakamura, & M. Chhabra (eds.), *Child development and development* (pp. 3-11). Oxford: Oxford University Press.
- Sweeney, W. (2003). *Learning to make something* (2nd ed.). Clifton Park, NY: Labman/Cengage Learning.
- Teichert, W. G., & Paine, B. J. (2007). Play. In R. Howe & M. Chhabra (Eds.), *Early childhood education: An international encyclopedia* (Vol. 3, pp. 426-433). Westport, CT: Praeger.
- Teichert, W. G., Hausman, S., Salomon-Falkowich, D., & Paine, J. (2004). *Children's play*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Scheurbaert, A. (2002). *Imagining the power of children's interpretation of language, literacy, and visual arts in personal play*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- Schiller, M. (1998). Reggio Emilia: A place for emergent curriculum and art. *Art Education*, 48(1), 49-55.
- Schiller, P., & Willis, C. (2003). *Sings, Sings, Sings: 20 songs and over 250 Activities for Young Children*. Bethesda, MD: Gryphon House.
- Schirer, P., & Willis, C. (2003). *School Days: 20 Songs and Over 250 Activities for Young Children*. Bethesda, MD: Gryphon House.
- Schirrmacher, R. (1988). *Art and creative development for young children*. Albany, NY: Delmar.
- Seel, C. L. (1995). Teachers' biases toward creative children. *Creativity Research Journal*, 7, 301-326.
- Seely, A. E. (1994). *Professional's guide: Portfolio assessment*. Westchester, CA: Teacher Created Materials.
- Selvon-Gross, J., & Stokes, R. (Eds.). (2008). *Emulating creativity: Making and learning by young people*. London: Routledge.
- Small, L. M., & Hahn-Paulstick, A. (Eds.). (1999). *Intelligence: The teachers' handbook of a first grade story*. Ros Aron, CO: Westview Press.
- Stachel, F. E., & Stachel, G. (1982). *Rob-playing in the curriculum* (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.
- Starkman, D. (1981). *Teaching creative behavior*. Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.
- Stary, C. (2006). Developing young children's creativity: What can we learn from research. *Art*, 3, 3-11.
- Stevenson, L. V., & Foran, M. (2005). Interdisciplinary efforts of developing high ability instruction in some important areas. In L. V. Stevenson & M. Foran (Eds.), *Beyond knowledge: Extraordinary aspects of high ability* (pp. 3-12). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Stout, R. H. (2006). *What is diversity pedagogy doing?* Retrieved from May 10, 2008. <http://www.hawaii.edu/education/WhatIsDiversityPedagogy.pdf>
- Stout, R. H. (1995). Creativity and self-determination in personality. *Creativity Research Journal*, 8(1), 35-36.
- Stout, R. (1997). *Refocusing the focus: New insights into early development*. New York: Families and Work Institute.
- Sullivan, C. R. (1978). Crisis in the classroom: The meaning of American education. New York: Random House.
- Szeman, D. L., Chang, R. D., Strong, C., & Kirtner, T. A. (2005). Creativity in clinical genetic disorders. *Journal of Psychiatry Research*, 39, 625-631.
- Sturges, D. G. (1986). *Subject papers as process and creativity*. Norwood, NJ: Ablex.
- Sweeney, D. E. (1987). *Watercoloring: Studies of creative growth*. In M. A. Runes (Ed.), *The creativity research handbook* (Vol. 1, pp. 3-28). Cresskill, NJ: Hampton Press.
- Suss, W. L., & Cannon-Bohler, K. (2003). *Availability and use of student assets in school performance*. Institute Paper presented at the 10th International Symposium on Research in Music Behavior, Chicago, Illinois.
- Singer, D., & Singer, S. L. (2005). *Imagination and play in the elementary age*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Singer, D. G., Golbach, R. M., & Hirsch-Pasek, K. (Eds.). (2002). *Play = learning: How play nurtures and enhances children's cognitive and socio-emotional growth*. New York: Oxford University Press.
- Singer, D. G., & Singer, S. L. (1995). *Imagery and imagination*. In D. P. Flansburg & D. M. Singer (Eds.), *Play has two to do with and beyond: Concepts, processes, and state of the art* (pp. 213-248). New York: Guilford.
- Singer, S. L. (1972). *The child's world of make-believe*. New York: Wiley.
- Singer, S. L. (2006). *Language: Learning to play and learning through play*. In D. Singer, R. Golbach, & K. Hirsch-Pasek (Eds.), *Play = learning: How play nurtures and enhances children's cognitive and socio-emotional growth* (pp. 25-36). New York: Oxford University Press.
- Singer, S. L., & Singer, D. G. (1998). *Make believe: Games and activities to foster imagination play in young children*. Garrison, NJ: North Tarrytown.
- Slone, H. (1991). *Learning to create: Engaging primary students*. Childhood Literature, 75(2), 76-82.
- Solomon, S. (1986). *The effects of intrinsically playful and developmentally prescribed children*. New York: Wiley.
- Sommariva, S., & Shulman, L. (1992). *Encouraging play: A medium for promoting cognitive, social-emotional and academic development in young children*. Cambridge, MA: Psychological and Educational Publications.
- Sorin, R. (1992). Learning to read: The great debate. *The Delta Kappan*, 73(6), 425-429, 438-441.
- Stoll, M., & The Drawing Study Group. (1988). *Observations drawing with children*. New York: Teachers College Press.
- Stout, R. E. (1982). *The child's art in early childhood education: Development and the creation of meaning*. In B. Spodek (Ed.), *Handbook of research in early childhood education* (pp. 101-108). New York: Free Press.
- Smith, P. K., & Connolly, K. S. (1982). *The artistry of preschool instruction*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Snyder, S. (1995). *Share the world*. St. B. New York: International McGraw-Hill.
- Spodek, B., & Saracho, O. M. (Eds.). (1998). *Multiple perspectives on play in early childhood education*. Albany: State University of New York Press.
- Stout, R. H. (2008). *Discipline and the future of an education*. *Studies in Art Education*, 42(4), 201-212.



- Torff, B. (2002). Encouraging the creative voice of the child. *NACADA Journal*, 25(3), 105-114.
- Torres, R. (2004). Debating results at the literacy classroom. *The Reading Teacher*, 57(2), 200-208.
- Torres, E. P. (1993). The kindergarten in a thirty-year study of creative achievement. *Esperanza*, 23, 131-134.
- Torres, E. P. (1995). *Play day: A philosophy of creativity*. Pleasanton, CA: Aries.
- Torrey, H. (2007). *Playtime evolution: Space and place, risk and challenge*. New York: McGraw-Hill.
- Travis-Smith, L. (1983). Play: Learning to play: An integrated model for play experiences. *Journal of Research in Childhood Education*, 7(2), 7-12.
- Tucker, J., & Camp, D. (1988). Cooperative problem-solving in the classroom: Educating young children's cognitive development. *Journal of Children*, 65(1), 40-57.
- Tunney, M. L. (1999). Child-centered learning and student progress. *Academic Research Journal*, 6(1), 30-35.
- Ullrich, J. (1984). Interdisciplinary art education reconsidered. *Art Education*, 37(4), 9-17.
- Upton, K. (1992). *This too is a game*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Wells, R. B. (1994). Encouraging and nurturing creativity in school and out of school. In L. Steiner & C. Tomlinson (Eds.), *Creative student development* (pp. 79-97). Pleasanton: University of Indiana Press.
- Urban, R. E. (2005). Assessing creativity: The test for Creative Thinking-Thinking Production (CT-TP). *International Education Journal*, 6, 273-280.
- U.S. Government Product Safety Council (2002). *A handbook for child safety*. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- U.S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement (1993). *Unfulfilled potential: A case for developing creative talent*. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- Vaccaro, V. (2008). The best kind of play for kids: NFB. Retrieved February 27, 2008 from <http://www.nfb.org/journalists/play/any/56158399>
- Van Houten, J., McHugh-Nelson, P., Seiden, B., & Ahmed, E. (2007). *Play: The roots of the revolution* (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.
- Venier, D. (1987). Reaching individual potentials with the arts. *Arts and Arts and Creativity*, 13(4), 320-332.
- Vergara, J. (1988). *Play is and space for preschool and primary* (Indiana). Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- Verzosa, P. (1994). In *Art: Teaching and learning creatively*. Pleasanton: Creative Poppins.
- Vine, A. (2005). Making art activities work for students with special needs. *Art & Activities*. Retrieved February 13, 2008, from [http://www.creativeplay.com/art/5617746\\_130\\_0\\_01552599](http://www.creativeplay.com/art/5617746_130_0_01552599)
- Wallerstein, C., Chaffin, J., & Fox, B. (2002). *Playway young children learn language and literacy*. Boston: Allyn & Bacon.
- Wygotsky, L. (1922). *The psychology of art*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Wygotsky, L. (1986). *Thought and language*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Wygotsky, L. S. (1933). The role of play in development. In M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Soukoreff (Eds.), *Art in society* (pp. 42-134). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wygotsky, L. S. (1925). Play and its role in the mental development of the child. *Soviet Psychology*, 12, 62-76.
- Wygotsky, L. S. (1928). *Art in society: The development of higher psychological functions*. Boston: Harvard University Press.
- Wygotsky, L. S. (2002). Imaginative experiences. In J. Flood, D. Lapp, J. Squire, & J. Johnston (Eds.), *Handbook of research on teaching the English language arts* (2nd ed., pp. 930-932). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Waller, B. (2004). *Cognitive teaching of writing: Techniques for instruction and assessment* (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.
- Wallis, C. (1958). *The art of thought*. New York: Macmillan Brace.
- Walling, D. R. (2003). *Reinventing a world with education: A counterpoint of education*. Philadelphia: KIPP.
- Wells, D. (1992). Art as socially constructed narrative: Implications for early childhood education. *Early Education Policy Review*, 18(4), 16-26.
- Wells, M. (1977). *Schools of thought*. London: Allen & Unwin.
- Werner, S. (1988). Reflections on measuring thinking, while learning in Missouri's Junior Symphony. *Philosophy of Education*, 12(1), 265-282.
- Werner, S. (1995). *School plays in the classroom: Empowering children through actor learning experiences*. New York: Teachers College Press.
- Werner, S. (2002). *Young players in the primary classroom* (2nd ed.). New York: Teachers College Press.
- Wheeler, A., Campbell, L., & Jones, G. (2008). Enhancing the creative process for learning in primary technology education. *International Journal of Technology and Design Education*, 14(1), 31-43.
- Whitaker, P. R. (1998). Creativity as creative thinking. *Massachusetts Journal*, 10(1), 23-36.
- Whitberg, W. M. (1995). *The music in our minds*. Educational Leadership, 52(7), 36-42.
- Whitberg, W. (1998). "What if" and "in if" imagination and pretend play in early childhood. In E. Olson & D. Nodding (Eds.), *Imagination and education* (pp. 34-49). New York: Teachers College Press.
- Whitman, B. (1994). Quoted in R. W. Cole (Ed.), *Educating everybody's children: Learning strategies for diverse learners* (p. 18). Alexandria, VA: Association for Superintendents of Public Schools Development.
- Whitberg, W. M. (1995). *Creativity beyond the walls of prison*. New York: Education.
- Whitman, B. (2002). *Children play creatively: Innovative play strategies for early childhood*. Albany, NY: Delmar.
- Wiley, P., Thomas, S., & Ahmed, V. (1994). *Early stage: Practical ideas for health-related exercise in preschool and primary classrooms*. Young Children, 53(4), 46-55.
- Woolley, E. L., & Doreman, V. L. (1995). Creativity: A key to success in the classroom? *Creativity Research Journal*, 8(1), 3-10.
- Woolley, E. (2008). *Child's evolution in early childhood*. Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.
- Woods, M., McQueen, E., DeGregory, B. S., & Cline, J. (Eds.). (1998). *Song a song of poems: Every child's book of poems*. New York: Scholastic.

- Whitcomb, T., & Harrold, A. (2011). When something is different people hear it? Children's perceptions of an internet inclusion project. *Support for Learning*, 23(1), 48-48.
- Wiggins, J., & McEwen, J. (2016). *Challenging by design: A Jewish and secular alternative*. VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Wilson, P. (1991). *Unlock the joy of music: teaching music*. 2. 34. P. 46.
- Witkin, G. (2021). Music, brain research, and better behavior. *Education Digest*, 10(9), 19-15.
- Wolcott, J. D., & Solomon, B. (Eds.). (1988). *Imagining to learn: Inquiry, ethics, and discovery through drama*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Wolcott, M. (2018). *Laurels, the terrible messiah*. New York: Hyperion.
- Wolcott, Y. (1986). *Stridberg's trip to the sholem: an*. New York: HarperCollins.
- Wolcott, M. M., Singer, M. C., & Sternberg, R. J. (1995). *Cognitive intelligence for school*. New York: HarperCollins.
- Wolcott, P., & Ruchman, F. (Eds.). (1995). *Music and child development: Proceedings of the 1987 Denver Conference*. St. Louis, MO: MCT Music.
- Wolcott, J., & Haines, T. (1975). *Music/Story*. TX: Creative Resources.
- Wolcott, M. M., & Fritz, G. (1996). Evolution of a statewide curriculum: The contributions of Virginia Gateway Policy. *Young Children*, 51(2), 45-46.
- Wong, G. (1991). Play is not the work of the child: Young children's perceptions of work and play. *Early Childhood Research Quarterly*, 10(2), 223-247.
- Wolbach-Wagner, A., & Wolbach-Wagner, A. (1998). *Mental and physical health: Journal of Environmental Psychology: Nature Perception and Development*. 1(2), 307-312.
- Wong, G. P., & Patten, N. (1998). *Early childhood: Reducing environmental hazards*. New York: College Entrance Examination Board.
- Wong, C. (2011). *Teachers: Children in the classroom ages 4-16*. Grandville, IA: Not Just a Foundation for Children.
- Woodward, C. (1995). *Guidelines for facilitating social-emotional play*. In: Frost & S. Sander Gilman (Eds.), *How children play* (pp. 241-249). Mahwah, NJ: Association for Childhood Education International.
- Wolcott, A. (2017). *Emotional psychology*. Boston: Allyn & Bacon.
- Wolcott, K. (2004). Community this and community that. In L. Story & L. Story, *How to be part of everything: The arts, community, and learning*. Washington, DC: Arts Education Partnership.
- Wolcott, K., & Grollman, S. (2017). *Music, drama and wholeness: Science in the early childhood classroom*. Jointly published by Heinemann, Education Development Center, and NAEYC, Thelma, NH: Heinemann, MA: Washington, DC.
- Wright, P. L. (1952). *An autobiography*. New York: Longman.
- Wright, S. (1997). *Learning how to learn: The arts to rise to an emergent curriculum*. *Childhood Education*, 73(4), 264-265.
- Wright, N. (1999). Technology in play. *Early Childhood Education Journal*, 18(4), 217-220.
- Yonson, P. (1998). *Visual art and music: centered discussions: Theory into Practice*. 27(4), 314-322.
- Yong, J., & Buehler, S. (1998). *A year of journaling—A year of learning with young children*. *Young Children*, 51(1), 15-20.
- Young, E. (2004). *Superstar stringing beads*. *Scholarly Parent & Child*, 14(4), 43-44.
- Young, S. (2002). Young children's spontaneous vocalizations in free-play: Observations of two-to-three-year-olds in a day-caring setting. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 54(3), 27-36.
- Young, S. (2003a). *Music with the under fives*. New York: Taylor & Francis, Inc.
- Youngquist, J., & Patten, C. (2014). *Refracting: play? Analyzing and articulating any of play*. *Early Childhood Education Journal*, 12(2), 171-178.
- Zee, P. D. (2018). *When is a frog a frog or a book a frog?* *Early Childhood Education Journal*.
- Zemelman, S., Daniels, H., & Hyde, A. (2010). *Best practices: Today's standards for teaching and learning in America's schools*. 3rd ed. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Zigler, E., & Bishop-Jones, S. (2018). The cognitive child versus the whole child: Lessons from 40 years of Head Start. In D. Singer, K. Lamb, & R. H. Thelen-Ford (Eds.), *Play & learning: How play motivates and enhances children's cognitive and social-emotional growth* (pp. 15-35). New York: Oxford University Press.
- Zimmerman, E., & Zimmerman, I. (2005). *Art education and early childhood education: The young child in center and morning music to the a community context*. *Young Children*, 50(4), 47-51.
- Zur, S. B., & Johnson-Lewis, T. (2008). *Time to transition: The connection between free play and school readiness*. *Childhood Education*, 83(5), 295-302.
- Zur, S. G., & Graham, M. (2005). *Creating leaders: The arts engage academics and inspire children*. *Childhood Education*, 83(5), 367-376.

# Children's Books, Recordings, and Software

## Books and Recordings

- Aasland, V. (1981). *Bringing the arts to early play*. New York: Scholastic.
- Ackerman, D. (1993). *Song and drama*. New York: Knopf.
- Adler, J., & Adler, J. (1986). *The play parent, or, Other people's letters*. New York: Little Brown.
- Aiken, M., & Haines, T. (2008). *Teaching children: Music*. MA: Charlesbridge Publishing.
- Albi (2021). *Albi, more!* New York: HarperCollins.
- Amos, G. (2015). *Amos: Hello! How are you?* S. Tappan, NY: Cresskill Children's Books.
- Anderson, H. C., & Locks, T. (1987). *The ugly duckling*. New York: Macmillan.
- Anderson, M. T. (2011). *Heidi: who have you to meet*. Cambridge, MA: Cambridge Press.
- Anderson, M. T. (2015). *Strange New York*. New York: Viking.
- Anderson, G. (2001). *Ginger and the dog*. New York: Orchard Scholastic.
- Baker, A. (1995). *Wishy washy: color book*. New York: Kingfisher.
- Barnes, D., & Barnes, S. (1995). *The adventures of Jim Dog*. New York: Trumpet.
- Berry P. (2007). *Big yellow piggyback*. Somerville, MA: Goodenow Press.
- Borke, B. (1981). *Building a house*. New York: Grosvenor.
- Boys, L. (1987). *Dear heart: On Circle around justice recording*. Seattle, WA: Tickle Toss Toys.









- Wesley Woods. (2006). *Daily Elixir: The Most Powerful and Effective* [video cassette]. New York: Top Dog Media.
- Wesley Woods. (2008). *This Leaf Is Your Leaf* [video cassette]. New York: Top Dog Media.
- Wheeler, E. S. (1992). *Charlotte's web*. New York: Harper & Row.
- Williams, K. L. (1993). *Go home*. New York: Lothrop, Lee & Shepard.
- Williams, K. L. (1994). *When Africa was home*. New York: Orchard.
- Williams, S. (1993). *I never nothing*. San Diego, CA: Harcourt Brace Jovanovich.
- Williams, K. (1988). *Bringing home the sheep to the shoring sea*. New York: HarperCollins.
- Willing, K. B. (1984). *Thirty days on a star in a red coat*. New York: Greenwillow.
- Williams, V. B. (1986). *Cherries and cherry pits*. New York: Greenwillow.
- Williams, K. (1988). *Bringing home the sheep to the shoring sea*. New York: HarperCollins.
- Winters, J. (1988). *Follow the drinking gourd*. New York: Euphor.
- Wolfe, A. (1984). *A year of birds*. New York: Dodd.
- Wolfe, D. (2002). *They! Amazing stories behind some great cartoons*. New York: Holt.
- Wolfe, D. L. (1999). *The kid who founded the popstar*. New York: Puttin.
- Young, B. (1982). *Seven kind mice*. New York: Putnam.
- Zelinsky, P. (1982). *The secrets on the sea*. New York: Dutton.
- Zelinsky, P. O. (1988). *Swampy stories*. New York: Dutton.
- Zelinsky, P. O. (1992). *Katch-katch punch punch*. New York: Dutton.

# Source

- Baker's Book News. (1982). Redmond, WA: Edmund.
- Blue's Clues 123 Time Activities. (1999). Woodville, WA: Houghton Mifflin.
- Cater Inc. (1988). Northbrook, IL: Mindscape.
- Crayon Make a Masterpiece. (2002). San Francisco: Selected Publishing, 1999. Wisconsin: Baykiss, WI.
- Cubby Magic. Folioes Around the World. (1999). Wisconsin: Baykiss, WI: Houghton Mifflin.
- Della Dore. (1988). Cambridge, MA: Spectrum.
- Forresters. (1988). Cambridge, MA: Spectrum.
- Forresters Animals. Mix-up Puzzles. (1998). New York: Random.
- I Can Be a Detective Finder. (1999). Carson, CA: Educational Insights.
- I Spy. (1997). New York: Scholastic New Media.
- Kid Dots Internet Site. (1999). Redmond, WA: Edmund.
- Kid Pin 2. (1994). Norwalk, CA: Broderbund.
- Kid Works 2. (1992). Torrance, CA: Davidson & Associates.
- Make and Bake Pinchout. (1987). Redmond, WA: Edmund.
- Miller's Math House. (1992). Redmond, WA: Edmund.
- Reader Rabbit. (1989). Fremont, CA: The Learning Company.
- Richard Scarry's How Things Work in Bayview. (1992). Menlo Park, CA: Prentice.
- StarCity 2000. (1999). Walnut Creek, CA: Media.
- Storybook Wonders. (1992). Minneapolis, MN: MCCC.
- Teacher Things. (1992). Redmond, WA: Edmund.
- Wiggins in Storyland. (1994). Fremont, CA: Media Vision.





















Inv: 4901  
Date: 4/2/2014



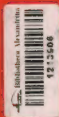


# التفكير الإبداعي

والتعلم المبني على الفنون

Creative Thinking  
and Arts - Based Learning

Preschool Through Fourth Grade



ISBN 9789957079765



9 789957 079765

دار الفكر  
التفكير والفنون



[www.daralfikr.com](http://www.daralfikr.com)